Digitized by Google

Digitized by Google

# Rheinische Blätter

für

# Erziehung und Unterricht

mit

besonderer Berücksichtigung

des

# Volksschulwesens.

Herausgegeben

von

Dr. F. A. W. Diesterweg.

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA.

Januar — Juni 1838.

Der neuen Folge

siebenzehnter Band.

Essen,

bei G. D. Bädeker.

1838.

Digitized by Google

L31
R5
v.21-22

56578

Digitized by Google

UNIVERSITY OF CALIFORNIA

# Inhalt

## des siebenzehnten Bandes.

### I.

I. Die wahren und die falschen Erwartungen von der Volksschule. Von A. D. . . . . 3

II. Deinhardt's Wort über den Gymnasialunterricht. Von Niese . . . . . 18

III. Die Lehrerin in der Mädchenschule. Von * * und A. D. . . . . 44

IV. Ein Wort über das Seminar in Ludwigslust. . . . 120

Literarischer Anzeiger.

### II.

I. Friedrich Wilhelm Klumpp. Eine Selbstbiographie 129

II. Verschiedene Ansichten über musikalische Gegenstände . . 211

III. Der 22ste Juni 1837 in dem Seminar zu Weißenfels . 236

IV. Plan des Unterrichts der Königl. Taubstummenanstalt zu Gmünd. Von Jäger. . . . . 246

Literarischer Anzeiger.

Digitized by Google

# III.

I. Miniſterialverfügung über die Gymnaſien in Preußen . . . . . 257

II. Bemerkungen über den Elementarunterricht. Von A. D. . . . . 288

III. Ueber den Rechtſchreibunterricht Von Kirchberg. 307

IV. Bericht über die Thätigkeit der pädagogiſchen Geſellſchaft in Berlin $18^{36}/_{37}$. Von A. D. . . . . 325

V. Aerztliche Gedanken über Erziehweſen. Auszug aus dem Aufſatze in Nr. 14 u. 15 der mediciniſchen Zeitung d. J. . . . . 336

VI. Stiftungsfeier des Volksſchullehrervereins in Leipzig . 350

VII. Der Sprichwörterfreund von Wander. . . . . 356

VIII. Beurtheilungen und Anzeigen. Von A. D. . . . . 364

Literariſcher Anzeiger.

Digitized by Google

# Rheinische Blätter

für

# Erziehung und Unterricht

mit

besonderer Berücksichtigung

des

# Volksschulwesens.

---

Herausgegeben

von

**Dr. F. A. W. Diesterweg.**

---

**Januar und Februar 1838.**

---

Des siebzehnten Bandes der neuen Folge

erstes Heft.

---

Essen,

bei G. D. Bädeker.

1838.

Digitized by Google

FREE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

# I.

# Die wahren und die falschen Erwartungen von der Volksschule.

(Vorgetragen in dem Berlinischen Schullehrer-Vereine, am Stiftungstage desselben, 28. Juni 1837.)

In dem letzten Drittel des vorigen Jahrhunderts hegte man in unserm Vaterlande Deutschland allgemein eine sehr hohe Meinung von der Wirksamkeit der Volksschulen, wenn auch nicht überall von ihren wirklichen, bereits vorhandenen Leistungen, so doch von der Möglichkeit, ja Nothwendigkeit derselben, wenn man die Schulen nur darnach einrichte. Man vergegenwärtige sich nur die Ansichten, Hoffnungen und Versicherungen, welche von Basedow und v. Rochow ausgingen und jetzt noch in dem Revisionswerke von Campe und seinen Mitarbeitern vorliegen. Man erwartete von einer zeitgemäßen Umgestaltung und Ausstattung der Schulen eine gänzliche Reform, nicht bloß des öffentlichen Erziehungs- und Unterrichtswesens, sondern der Civilisation, der Bildung und der ganzen Cultur des Volks *).

*) Der Aufsatz wäre ein zeitgemäßer, der sich mit der Unterscheidung der Begriffe: Cultur, Civilisation, Bildung beschäftigte, versteht sich nicht bloß sprachlich, sondern auch

Diese großartigen Erwartungen und Hoffnungen wirken begreiflicher Weise auf die Hebung des Volksschulwesens auf das günstigste ein. Die Geschichte desselben gibt davon lautes Zeugniß. Die Art der Entstehung des Dessauer Philanthropins und die allgemeine Theilnahme an dem Campe'schen Revisionswerke sind davon ein Beweis. Fürsten und Volksgenossen wetteiferten in lebendiger, patriotischer Theilnahme mit einander, und brachten für die schöne Sache ermuthigende Opfer. Unter den Subscribenten des genannten Werkes finden sich Männer aus allen Klassen der Gesellschaft. Die deutsche Nation blickte mit freudiger Erwartung auf die neuen Bestrebungen ihrer Pädagogen hin, und man hielt die Gegenwart für eine neue Aera auf der Bahn zur allgemeinen Erziehung und Bildung der Nation. Diese, die Männer des Faches, entsprachen in würdiger Weise so mächtigen Antrieben; mit Scharfsinn untersuchten sie die äußere und innere Gestaltung des Schulwesens, drangen ein in psychologische Tiefen, verwarfen, was in Betreff der Methodik und Disciplin einer naturgemäßen Entfaltung nicht gemäß schien, erfanden neue Arten und Weisen des Unterrichts und der Erziehung, und bearbeiteten für alle Fächer neue Lehrmittel. Die Thätigkeit für die gute Sache war allgemein. Nicht in die Gränzen Deutschlands blieb sie eingeschlossen. Die sprach- und geistverwandte Schweiz

---

wesentlich sachlich. Hier nur einige Fragen! Ist Cultur = innere, Civilisation = äußere Bildung? Cultur = individuelle, Civilisation = Gesammtbildung? Cultur = subjective, Civilisation = sociale Bildung? Cultur = organische, Civilisation = mechanische Bildung? u. s. w. Ein Blick auf die verschiedenen Völker Europa's würde den Gegenstand beleuchten. Wie verhalten sich die Franzosen, Engländer, Deutschen, Russen ꝛc. a) in Betreff der Cultur; b) der Civilisation; c) der Bildung zu einander? Wo ist die meiste subjective, objective, individuelle, universelle, organische, mechanische, nationale Bildung? — Wer schreibt diesen Aufsatz? „Ist kein Dalberg da?"

wurde in die Bewegung mit hineingezogen, ja ſie wurde der eigentliche Centralpunkt, in dem ſich alle Radien des neuen Lichtes vereinigten und von da aus, man kann faſt ſagen, über die civiliſirte Welt verbreiteten. Der aufgegangene Stern hieß Peſtalozzi. Wie dieſer Mann wirkte, was er leiſtete, was er verhieß, wie groß die Erwartungen waren, die man ſich davon für die fortſchreitende Cultur verſprach, die Bejahrteren unter uns haben es erlebt, und ſie gedenken deſſen in nachhaltiger freudiger Erinnerung und Belebung. Das Ziel war: Erziehung des ganzen Volkes, allſeitige Entwickelung aller Glieder deſſelben, Humaniſirung der ganzen Welt.*)

Inzwiſchen wurde die Aufmerkſamkeit der Zeitgenoſſen von der inneren Entwickelung der Menſchen und Dinge auf die äußeren Verhältniſſe hingelenkt durch den ſchmählichen Druck, den beinahe ganz Europa durch den neuen Kaiſer der Franzoſen erlitt. Alle Klaſſen der Geſellſchaft fanden das ihnen aufgebürdete Joch unerträglich. Mit jedem Jahre ſtieg die Noth, die Bedrängniß; mit dem Drucke wuchs zugleich die Kraft des Widerſtandes; die innere Entrüſtung vereinigte endlich die geängſtigten Völker zu allgemeinem Aufſtande, der Dränger wurde bekämpft, dann beſiegt und die Freiheit wieder erobert. Nach Jahren der härteſten Schmach erfreute man ſich der Wiederkehr des beglückenden

---

*) Der Verf. des „Nouveau manuel des écoles primaires, moyennes et normales etc. Paris, 1836“ beſchließt das kurze Kapitel über Peſtalozzi (S. 65.) mit folgender Warnung und Bemerkung: „Ce qui ne devra pas surprendre les lecteurs de ces livres (de Pestalozzi), c'est le ton d'exageration, qui y regne. Les hommes sont ainsi faits; à peine une méthode est-elle trouvée, qu'elle est proclamée la seule bonne, la seule digne d'être suivie désormais, et la seule capable de réformer promptement et complètement l'espèce humain. Quinze ans plus tard, c'est à peine que l'on en sait encore le nom.“

Friedens, und eine Epoche des Fortschrittes und der Entwickelung trat ein, deren Früchte wir noch jetzt genießen.

Natürlicher Weise richtete man nun von neuem die Aufmerksamkeit auf die inneren Factoren der Entwickelung, und man spann den Faden wieder fort, von dessen Vollendung äußere Hemmnisse abgehalten hatten. Die Schulen wurden abermals der Gegenstand der Betrachtung. Von ihnen erwartete man auch jetzt noch Vieles, wenn auch weniger schnell und in die Augen fallend; mehr und Mehreres aber noch von den anderen Mächten der Entwickelung und Bildung. Man hoffte den Eintritt einer ganz neuen Zeit.

Ob die Erwartungen zu groß gewesen, ob die Entwickelung, deren wir uns erfreuen, allen billigen Wünschen und Hoffnungen entsprochen haben oder nicht, kann hier unerörtert bleiben, genug, es erwachte bald nach Wiederherstellung des Friedens eine vielseitige Untersuchung der deutschen Zustände, eine Zeit der Kritik, in deren Mitte wir jetzt noch stehen. Allenthalben stellte man Fragen auf über die Verhältnisse und Zustände der Nation und that, wo man dieselben ungenügend fand, Vorschläge der mannigfaltigsten Art. Man fragte nach den Kräften, von denen ein energischerer Fortschritt mit Sicherheit zu erwarten stehe, und da man sich der Versicherungen, die von der Schule ausgegangen, erinnerte — man hatte sie ja erlebt —, so kam auch die Schule wieder an die Reihe. Und, siehe da! man glaubte zu finden, daß man von ihr zu viel erwartet habe, daß sie nicht leiste, was sie versprochen. Man ging deshalb, nach der Natur einer bewegten Zeit, zu der entgegengesetzten Meinung hinüber und sprach von den falschen Erwartungen in Betreff der Volksschule. Dieses Thema ist in der neueren Zeit mehrfach behandelt worden. Ich erinnere nur an die Schrift, welche der Superintendent Fischer in Sangerhausen darüber geschrieben hat. Mit ihm stellen Viele heut zu Tage die Wirkungen und Leistungen der Schulen,

nicht nur wie sie sind, sondern wie sie sein können, sehr tief; für wahre Bildung und Gesittung erwarten sie von ihr und der gesammten Thätigkeit aller Volksschullehrer wenig oder nichts. Von den großen Hoffnungen des vorigen Jahrhunderts scheint daher ein Theil der Männer, deren Urtheil von Einfluß ist, zurückgekommen zu sein. Für uns, unser Wirken, unsere Bestrebungen, unsere Hoffnungen ist Solches eine Lebensfrage. Ist die Ansicht Fischer's und seines Gleichen die richtige, so sind wir, die wir bisher, wenigstens theilweise das Gegentheil gemeint haben, im Irrthum befangen, und wir müssen der, wenn auch schmerzlichen Wahrheit — denn über Wahrheit geht nichts auf Erden — die Ehre geben und ihr huldigen. Die Resultate, welche diese Ueberzeugung, wenn sie allgemein werden sollte, in Betreff der bisher vom Staate für das Volksschulwesen gebrachten Opfer, und in Bezug auf die Anstrengung, die wir uns in ermuthigendem Glauben an die Fruchtbarkeit unseres Wirkens zumutheten, herbeiführen würde, brauche ich nicht zu schildern. Verminderung, wo nicht Schwächung und Lähmung aller für die Volksschule wirksamen Kräfte würde die unausbleibliche Folge davon sein. Es scheint mir daher erlaubt, Ihre Aufmerksamkeit noch einige Augenblicke mit der vorliegenden Frage nach der Wirksamkeit der Volksschule zu beschäftigen. Ich werde mich kurz fassen.

Unmittelbar von der Thätigkeit der Volksschullehrer und den Leistungen der Volksschule die Abstellung gesellschaftlicher Uebel und Gebrechen, socialer Verrenkungen, schiefer Stellungen erwarten — es ist Chimäre, ist Wahn. Politische Zustände, die man für ungenügend hält, durch die Schullehrer umändern wollen, ihnen Solches als Aufgabe hinstellen, von ihnen erwarten oder fordern — ist mehr als oberflächlicher Irrthum, ist Verkennung des Wesens der Schule, heißt sie auf einen Boden verpflanzen, auf dem sie zu wirken nicht berufen ist, heißt sie in ein verderbliches

Institut verwandeln. Fast eben so wenig als die Kirche ist die Schule ein politisches Institut. Sie ist eine Bildungsanstalt, und sie bildet nicht zunächst Männer und Frauen, sondern Knaben und Mädchen. Daß sie, wie aus Knaben Männer, aus Mädchen Frauen werden, darauf einwirkt, wie die Knaben und Mädchen dereinst als Erwachsene sein und handeln werden, es versteht sich nicht nur von selbst, sondern sie beabsichtigt auch ein bestimmtes Sein und Wirken, aber nicht in unmittelbarer Beziehung auf die bestehenden Zustände des öffentlichen Lebens.

Den Blick der nicht nur unreifen, sondern dafür an und für sich gar nicht empfänglichen Volksjugend auf öffentliche Verhältnisse künstlich und mit Absicht hinrichten, heißt, sie auf ein ganz fremdes, ihrer Einsicht unzugängliches Gebiet verpflanzen, sie zu Urtheilen und Planen veranlassen, die sie nimmer zu fassen vermag, heißt, sie aus dem goldenen Frieden ihres Morgenlebens herausschrecken, heißt, sie zu einer unreifen und unglücklichen Geburt stempeln, heißt, ihr die Zerrissenheit vieler Menschen der Gegenwart einimpfen. Ein solches Thun ist nothwendig verderblich. Es ist uns fern, ist Jedem fern, der nur ein Auge hat für das, was ein Kind ist, will und soll. Mit dem Eintritt in einen Kinderkreis verschwindet der Gedanke des Schullehrers an Weltverhältnisse, Weltzustände; er sieht sich bildungsfähigen und bildungsbedürftigen jungen Menschenseelen gegenüber, die den holden Traum der Jugend noch träumen, mit unbefangenem Blick in die Natur und Menschenwelt hineinschauen, und Gemüth und Geist edlen Einwirkungen offen entgegen bringen. Für sie, die Reinen, ist nur das Reine, Ungetrübte, Vollkommene eine gedeihliche Nahrung; für den Geist die Anfänge alles bleibenden, untrüglichen Wissens, für die praktischen Anlagen nützliche Fertigkeiten aller Art, für das Gemüth das Schöne und Gute. Nicht mit den unvollkommenen Seiten seiner Natur erscheint der Jugend-

bildner unter ihnen; was ihn, als Hausvater, Mann und Bürger ſtört und irrt, er vergißt es, ehe er die Schwelle der öffentlichen Schule betritt, er denkt hier nur dem nach, was ſeines Amtes und Berufes iſt: der Veredlung der ihm anvertrauten Kinder. Heil ihm und den Seinen!

Es kann daher keine größere Verkennung des ganzen Standpunktes des Schullehrers geben, als wenn man ihn durch ſein Amt für berufen hält, unmittelbar für die Verbeſſerung der Weltzuſtände zu wirken. *) Nichts iſt daher

---

*) Aus Obigem wird hoffentlich Keiner falſche Schlüſſe ziehen. Wir erinnern darum an einen Ausſpruch von Göthe, den Eckermann mittheilt. Es war die Frage aufgeworfen worden, ob der Dichter ſich um Politik zu kümmern habe. Göthe verneint ſie. Anderwärts hatte er ſchon geſagt: „Ein politiſch Lied — ein ſchlechtes Lied.“ Dann ſagt er bei Eckermann: „Was heißt denn ſein Vaterland lieben, und was heißt denn, patriotiſch wirken? Wenn ein Dichter lebenslang bemüht war, ſchädliche Vorurtheile zu bekämpfen, engherzige Anſichten zu beſeitigen, den Geiſt des Volkes aufzuklären, deſſen Geſchmack zu reinigen und deſſen Geſinnungs- und Denkweiſe zu veredeln, was ſoll er denn Beſſeres thun? und, wie ſoll er denn da patriotiſcher wirken?“ Dieſe Anſicht wende der Lehrer auf ſich an! Nun aber fährt Göthe fort: „An einen Dichter ſo ungehörige und undankbare Anforderungen zu machen, wäre eben ſo (?), als wenn man von einem Regimentschef verlangen wollte, er müſſe, um ein rechter Patriot zu ſein, ſich in politiſche Neuerungen verflechten und darüber ſeinen nächſten Beruf vernachläſſigen. Das Vaterland eines Regimentschefs aber iſt ſein Regiment.“

Gewiß, ein Regimentschef iſt kein Patriot, wenn er ſein Regiment, d. h. ſeine erſten, nächſten Pflichten, das Nothwendigſte, verſäumt. Aber auf den Dichter findet dieſer Vergleich keine Anwendung. Dieſer iſt Menſch und — gehört einer Nation an. In dem Nationellen entwickelt ſich das Univerſelle. Dieſes iſt nicht ohne jenes. Beſſer als der Schluß der Anſichten von Göthe gefällt uns die ſchon anderwärts angezogene Rangordnung jenes Rittmeiſters: „Zuerſt kommen meine Huſaren; dann die Pferde meiner Huſaren; dann Frau und Kind; dann ich.“ Endlich der hohe Standpunkt Fenelon's: J'aime mieux ma famille que moi, ma patrie que

auch verkehrter, als von der Volksschule die Umgestaltung der Institutionen des Lebens zu erwarten. Darin hat Herr Superint. Fischer recht, das sind falsche Erwartungen. Aber es sind nicht solche, welche die Schullehrer erregt haben, sondern Früchte einer totalen Verkennung des Wesens der Schule. Wir weisen sie ab, wir haben sie nicht gewollt, wir fühlen uns dazu nicht berufen. Wir erkennen darin nicht unsere Ohnmacht, sondern wir wollen es gar nicht. Wir haben es, um es mit einem Worte zu sagen, nicht mit dem Generellen, sondern mit dem Individuellen zu thun. Wir wollen Menschen bilden, Individuen, die Grundlage der Menschenbildung legen. Welchem Berufe sich unsere Schulkinder dereinst widmen, wo sie den Schauplatz ihrer Thätigkeit aufschlagen werden, ob hier oder in anderen Welttheilen; in welche Verfassungen Staaten sich kleiden, deren sie dereinst angehören: das geht uns nichts an; wir bilden Menschen. Das ist unser Beruf, darin liegt unsere Stärke. Hier aber behaupten wir auch, so Gott will, unser Gebiet. Hier lassen wir uns die Gewißheit des tiefen Einflusses unserer Thätigkeit nicht rauben. In Vereinigung mit der Familie, und späterhin mit der Kirche sind wir die Männer, denen Gott die Macht gegeben hat, des Guten viel zu wirken. Oder wäre es nicht hoch anzuschlagen, was wir durch Lehre und Beispiel an der bildungsfähigen Jugend in einem Zeitraume von 8 und mehr Jahren erwirken können und in der That erwirken? Nicht hoch anzuschlagen die Gewöhnung, von der der Mensch

---

ma famille, et l'univers que ma patrie" — in Verbindung mit Bernardin de St. Pierre's Ausspruch: „Qui ne s'ordonne pas à sa patrie, sa patrie au genre humain, et le genrehumain à Dieu, n'a pas plus connu les lois de la politique, que celui, qui, se faisant une physique pour lui seul et séparant ses rélations personelles d'avec les élemens, la terre et le soleil, n'aurait connu les lois de la nature."

nicht läßt, wenn er alt wird, an Ordnung und Reinlichkeit, Sittsamkeit, Verträglichkeit, Gehorsam und Treue? Nicht hoch anzuschlagen die Entwickelung der Denkkraft und des Sprachvermögens, die Befruchtung des Gemüths mit den Gefühlen und Trieben zum Edlen und Schönen? nicht hoch anzuschlagen die Liebe zu Menschen und Gott?

Nein, meine Freunde, den Ruhm, der uns gebührt, wenn wir treu wirken, lassen wir uns nicht rauben. Er ist unsere Ehre, unser Triumph. Nicht in äußerlichem Glanze, nicht unter dem Geräusche der Welt, nicht mit Pracht und Pomp treten wir mit unserem Wirken daher; in bescheidener, zurückgezogener Stille gedeiht tief und ungesehen das Werk unseres Geistes und unserer Hände. Die Schule ist von unmeß-, unberechenbarem Einfluß auf Gesittung und Bildung der Einzelnen und der Völker. In Barbarei und Nacht würden wir zurücksinken, wenn wir keine Schulen mehr hätten. Sie sind nicht nothwendige Uebel, die man abzuschaffen trachten muß, und die von der steigenden Cultur allmählig verdrängt werden, wie Polizei- und Militairanstalten, die in dem Grade an Ausdehnung und Wichtigkeit verlieren, in welchem die Bildung steigt; die Wirksamkeit der Schulen hebt sich mit der wahren Bildung zur Humanität. Je mehr man diese will und hat, desto mehr bedarf man der Schulen. Dagegen verzichten wir auf den zweideutigen Ruhm, auf die Umgestaltung der äußeren Staatsorganisation eingewirkt zu haben. Zwischen dem, was wir leisten können, und den wirklichen Reformen im äußeren Leben, liegen so viele Zwischenmomente und Kräfte, daß sich zwischen beiden kein sicherer Schluß von Ursache und Wirkung machen läßt. Thun wir treu das Unsrige, Gott und die Weltgeschichte werden das Ihrige thun!

Wenn uns somit die falschen Erwartungen und zweideutigen Hoffnungen von Seiten der Volksschule in ihrem Unwerth und ihrer Unwahrheit erscheinen, und wir uns auf

dem Gebiete, auf dem wir einheimisch sind, befestigen: so sind wir doch weit entfernt, den mittelbar großen Einfluß der Volksschule auch auf die Gestaltung des äußeren Lebens in Abrede zu stellen. Ihn lehrt allenthalben die Geschichte. Wie die Einrichtungen und Gesetze den Geist des Volkes bestimmen helfen, so wirken Gewohnheiten, Sitten, Unterricht und Erziehung zurück auf Einrichtungen und Gesetze. Kein Volk auf Erden erträgt auf lange Zeit solche Lebensverhältnisse, welche mit seinen Grundsätzen und Strebungen im Widerspruch stehen. Leitet man nicht zu rechter Zeit Reformen ein, so entsteht früh oder spät — wer kann das Wann bestimmen — eine Umwälzung.*) Fortbildung in Kenntnissen, Einsichten und Tugenden sind Reformen, stets heilsame Reformen. Die Schulen dienen ihnen. Ihr Wirken ist an das Gesetz der Stetigkeit gebunden. Wie „nicht ein einziger Tag einen Mörder macht", so gestaltet man auch nicht in einem Tage einen Staat um. Aber wo Schulen blühen, da ist der Fortschritt gesichert, der langsame, allmählige, aber unausbleiblich. Einsichten sind Macht.

Dieser Gedanke veranlaßt mich, noch auf Eins aufmerksam zu machen, was ich als Aufgabe der Lehrer, welche die Anforderungen der Gegenwart erkennen, betrachte. Es ist die Durchführung des Princips der Anschaulichkeit. Dieses gehört zu dem Thema, von dem ich rede.

Die Gegenwart verlangt einsichtsvolle, strebende Menschen, Tüchtigkeit von jedem Einzelnen, der nicht zu Grunde gehen will. Die Concurrenz steigt mit jedem Tage in allen Richtungen. Schon werden jährlich Tausende durch die Bedrängniß, die sie herbeiführt, über den Ocean getrieben. Andere, weniger Glückliche oder weniger Geschickte

---

*) Evolution, oder Revolution. Zwischen beiden hat man die Wahl — so lange es Zeit ist. Will man jene nicht, so stellt sich diese von selbst ein. Dieses hat Frankreich gezeigt; jetzt zeigt es Spanien.

Schlüssel, der Schlüssel, -n, der Sitz, -e, der Stock, -e, der Stuhl, -e, der Tisch, -e, der Tritt, -e, der Vorhang, -e, der Wagen, -, der Wagenschlag, -e, der Wagenschlüssel, -, der Wagensitz, -e, der Wagenstock, -e, der Wagenstuhl, -e, der Wagentritt, -e, der Wagenvorhang, -e, der Wagenwinkel, -, der Winkel, -, der Zaun, -e, der Zaunstock, -e, der Zaunstuhl, -e, der Zaunwinkel, -, der Zaunzaun, -e, der Zaunzaunstock, -e, der Zaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaun, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstock, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunstuhl, -e, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunwinkel, -, der Zaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunzaunz

des, den ihre nach dem Concreten begierige Natur dagegen äußerte, und die Meisten kamen, einmal in die abstracte Welt hineingenöthigt und darin einheimisch geworden, nicht im ganzen Leben wieder in das frische Leben hinein. Noch jetzt gibt es Tausende von Menschen, Hunderte von Lehrern, die an dieser Dürrsucht leiden. Sie wissen es nicht, sie ist ihnen zur andern Natur geworden; aber glückliche Lehrer sind es nicht. Ehemals ging es mit diesem abstracten Dasein. Das Bestehen im Leben forderte von den Wenigsten Beweglichkeit des Geistes, Selbstdenken und Selbstprüfen. In gewohnheitsmäßig erlernten Geleisen begann Jeder seine Geschäfte und setzte sie darin fort; an den Dogmen und dem religiösen Cultus wurde nicht gerüttelt, wenigstens erreichte die wissenschaftliche Bewegung den Bürger nicht. Wie ist dieses anders geworden! Welcher Handwerker, welcher Künstler oder Kaufmann steht jetzt noch fern und außer dem Kreise der Bewegungen in Geschäften und Lebensverhältnissen? Wer nicht mit eigenen Augen sehen, wahrnehmen, überlegen und aus den Erfahrungen Schlüsse ziehen kann, ist Verlusten, wo nicht der Gefahr des Schiffbruchs ausgesetzt. Und wer heut zu Tage nur unverstandene Religionsformeln mit aus dem Unterrichte bringt, er wird der Wahrscheinlichkeit nach eine Beute des Indifferentismus oder des Pietismus.

Darum anschauliches Verfahren!

Lange schon ist davon die Rede gewesen, und es erscheint keine Didaktik, kein methodisches Lehrbuch, in dem es nicht verlangt würde! Aber von dem Bekenntniß zu einem Grundsatze dem Wortgehalte nach, oder auch von der Billigung desselben durch den Verstand bis zu mehr als versuchsweiser, bis zu durchgeführter Anwendung ist ein weiter Weg; oft trennt eine weite Kluft jene von dieser. Das Princip der Anschaulichkeit ist weder in der Theorie, noch viel weniger in der Praxis ganz durchgebildet. Nir-

gends. In den meiſten der neueren Schulen kommen Anfänge davon vor. Die wenigſten Lehrer begreifen bis zur Stunde ſeinen Umfang. Es iſt ein in dem Elementarunterricht keine Ausnahme zulaſſendes Princip. Es iſt ſo allgemein als die Menſchennatur, die es fordert. Einige ſind der Meinung, der ſogenannte Anſchauungsunterricht beſchränke ſich auf die erſten Uebungen in der Erregung der Sinne und im Sprechen; Andere glauben demſelben Genüge geleiſtet zu haben, wenn ſie, wie in Kleinkinderſchulen, Bilderbogen an die Wand hängen, und darüber mit den Kleinen ein Geſpräch halten. Das iſt der Schatten von dem, was unſer Grundſatz verlangt, nämlich: Beginnen alles Unterrichts mit dem Einzelnen, Concreten, von den Schülern Erfahrenen, mit Ereigniſſen, Thatſachen, mit dem Erlebten, und Anſchließen alles Anderen an dieſes, damit Alles äußerlich und innerlich erlebt werde. Alſo nicht erlernen, ſondern erleben. Was erlebt worden, iſt damit gewiß auch gelernt worden. Was man aber, wie bisher, nur gelernt hat, verſteht man im Leben nicht anzuwenden, man weiß nicht darnach zu leben. Es iſt wahrſcheinlich, daß dieſe Sätze nicht überall ſo verſtanden werden, wie ich ſie meine, daß ſie entweder als Vergleichungen, oder als Uebertreibungen, oder als Paradoxien erſcheinen. Aber ich nehme ſie in dem Sinne, in welchen man von äußeren und inneren Erfahrungen ſpricht, alſo im eigentlichen und ſtrengen, nicht im vergleichenden Sinne. Die Sätze und Wahrheiten, welche der Knabe in der Schule lernt, ſollen in der That nach ihrem ganzen Inhalte erlebt werden, d. h. er ſoll denken, was dabei zu denken iſt, und dieſes Zu-denkende ſelbſt finden und ſelbſtthätig ausſprechen, er ſoll bei Sprüchen, welche ein Gefühl vorausſetzen, zu dieſem Gefühl beſtimmt werden. Wo dieſes nicht geſchieht oder nicht möglich ſein ſollte, es iſt leeres, abſtractes, unfruchtbares Lernen, höchſtens für eine ganz ungewiſſe Zukunft. Sol-

ches Lernen hebt und erweitert nicht, es beengt und schlägt nieder. Es wird zur Geistesfessel. Dahin rechne ich alle allgemeinen Sätze und Regeln, die dem Schüler gegeben werden, ohne irgend eine Ausnahme. Es ist Ballast, Kram. Sie soll der Lehrer, der dem Jüngling eine rege, erregte Zukunft bereiten, ihn für das Leben, wie es schon ist und immer mehr wird, erziehen will, nicht gebrauchen; er hat sich ihrer, so weit es ihm, der vielleicht auch noch in leider nicht überall veralteter Methode unterrichtet worden ist, möglich wird, zu entschlagen. Dann wird man von ihm und seinen Leistungen nicht sagen können, daß sie den Erwartungen der Gegenwart nicht entsprechen. Vielmehr wirkt er dann in dem guten Geiste der Zeit. Diese will — wovon man sich überzeugen kann, man mag in die praktischen Lebensverhältnisse, oder in die Strebungen des Mittelstandes, oder selbst auf die Bretter, die die Welt bedeuten, hinblicken — sie will statt der Reflexionen Thatsachen, statt der Regeln einzelne Fälle, statt der Begriffe Empfindungen, statt des Herkommens Gründe, statt der Hemmnisse Befreiung, statt der Theorien Anschauung — welche Forderungen wird begriffen unter dem einen Wort: Princip der Anschaulichkeit. Es setzt den Begriff der Gegenwart mit einem Schlage. Man blicke in die Wissenschaften, oder in die Religionsstreitigkeiten, in die Erscheinungen der Indifferenz oder des Pietismus, oder in sociale Wirrnisse: sie werden sich auf dieses in der europäischen Gesellschaft erwachte Princip, wo nicht ganz, doch zum Theil zurückführen lassen. —

Doch genug mit diesen Andeutungen. Sie zeigen, wohin die Strebungen der Zeit gehen: nach einem lebendigeren, inhaltsvolleren, selbstthätigeren Leben; sie sagen, welchen Richtungen wir auch in dem Unterricht folgen müssen, um dem Vorwurf: daß die Volksschule hinter den gerechten Erwartungen der Gegenwart zurückbleibe, zu entgehen; sie

begründen, wenu wir ſie befolgen, eine tiefere Bedeutung der Volksſchule, eine Grundlegung ſolcher Geiſtesrichtung der Heranwachſenden, daß wir mit Sicherheit voraus ſagen können, ſie werden, wirklich herangewachſen, den geſteigerten Erwartungen und Anforderungen der Zeit entſprechen, ohne daß wir im mindeſten den Blick derſelben vorzeitig und verderblich auf die Zukunft richten, oder ſie anleiten, die Zuſtände, unter denen wir leben, in unreifen Urtheilen zu richten. Der Lernende braucht die Zeit nicht zu verſtehen, er kann ſie nicht verſtehen; aber der Lehrer ſoll ſie verſtehen, damit ſeine Zöglinge unter ſeiner Leitung für die Zeit heranreifen, die ſie erweckt. Darum ſollen wir ſie nicht anleiten, Bücher zu ſchreiben, ſondern Thaten zu thun; nicht, das Leben zu ſtudiren, ſondern zu leben; nicht ſollen wir ihnen Fertiges geben, ſondern ſie befähigen, Fertiges zu machen. Nicht Conglomeration, ſondern Evolution, Enucleation! Das Leben unſerer Kinder ſollen wir nicht aufopfern der abergläubiſchen Achtung vor einem todten Buchſtaben, nicht das Leben der Zeitgenoſſen und der Nachkommen dem Reſpect vor den Todten. Darum haben wir Lehrer auch nicht bloß das Leben zu ſtudiren, ſondern zu leben, nicht das Leben zu beurtheilen nach irgend einem Schema oder einem Lehrbuche der Anthropologie, ſondern die Entwickelung aller Kräfte des Einzelnen und des Ganzen mit freudiger Anerkennung zu betrachten und darnach zu trachten, daß man von einem Jeden unter uns ſagen könne, wenn nicht: Vir probus, bene dicendi peritus, ſo doch: Vir probus, bene agendi peritus. (Wenn nicht ein Mann von Beredtſamkeit, ſo doch ein Mann von Thatkraft.)

A. D.

# II.

# Deinhard's Wort über den Gymnasial-Unterricht.

## Vorwort von A. D.

Die Aufnahme des Aufsatzes in die Rh. Bl. bringt die erwünschte Gelegenheit, Einiges zu sagen, was ich schon lange auf dem Herzen habe. Der Inhalt desselben liegt nämlich über dem praktischen Bedürfniß, wo nicht selbst über dem Standpunkte eines großen Theils der Leser dieser Blätter. Dieselben werden aber bemerkt haben, daß ähnliche Aufsätze schon seit längerer Zeit ihnen vorgelegt worden sind. Die Vermehrung der Zahl der Leser hat mich schließen lassen, daß ich dadurch in dem Sinne meines Publikums gehandelt habe. Aber dennoch scheint mir ein Wort der Verständigung darüber hier an rechter Stelle.

1) Die Bedeutung oder der Begriff der Pädagogik hat sich erweitert.

Es gab eine Zeit, in der man die Erziehung auf Haus und Schule beschränkte, und alle Erziehungsmittel aus diesen Kreisen entlehnte. Wer der Schule oder den Schulen entwachsen sei, der sei auch, meinte man, erzogen. In gewissem, d. h. sehr beschränktem Sinne hat man recht; im weiteren Sinne aber sehr unrecht. Man hat eingesehen, daß außer Familie und Schule noch sehr wichtige erziehende Factoren liegen, vielleicht die wichtigsten, die nicht nur das Individuum, wenn auch oft ihm unbewußt oder in Betreff Anderer unbeabsichtigt, sondern auch die Familien und Schu-

len selbst erziehen, fortbilden und verändern. Man denke nur an die Kirche, das öffentliche Leben,*) den Staat, die Weltgeschichte, welche Alles umfaßt, in welcher alle erziehenden Factoren sich vereinigen. Die Weltgeschichte ist nicht nur das Weltgericht, sondern auch die wichtigste Erzieherin der Nationen und Völker. Welchen Einfluß die Form des öffentlichen Lebens, und die socialen Verhältnisse auf den Geist der Familien und Schulen haben, ist zwar schwer nachzuweisen, aber die Größe und Macht dieses Einflusses ist gewiß. Bei der Gränzbestimmung des Begriffes der Pädagogik muß daher der Kreis derselben viel weiter gezogen werden als ehemals, und die Pädagogen, d. h. die Erzieher und öffentlichen Lehrer müssen ihrem Denken und Streben einen Umfang geben, der sich über die beschränkte Auffassung ihres Wirkens in der Vorzeit ausdehnt. Wer den Gang der Weltgeschichte nicht kennt, d. h. unbekannt bleibt mit den inneren Gesetzen ihres Verlaufs, nicht weiß, was die Vorzeit an vernünftigen Gedanken und Bestrebungen entwickelt hat, und an welchen Problemen die Gegenwart arbeitet, kann zwar in beschränktem Gebiet und einzelnen Fächern ein geschickter Erzieher und ein bildender Lehrer sein; aber zum eigentlichen Pädagogen im umfassenderen Sinne des Wortes ist er dadurch noch nicht herangereift. Eine Zeitschrift, welche den Bedürfnissen der Gegenwart, und dem Standpunkte des Heute und Morgen entsprechen will, muß dazu beitragen, daß die Leser ihren Gesichtskreis erweitern, und über die beschränkende Enge der Vergangenheit hinauswachsen.

2) Diese Aufgabe wird zu einer sehr dringenden, wenn man den Standpunkt, den Beruf und die Verhältnisse der

*) „L'éducation s'ébauche dans les écoles, elle ne s'achève que dans la vie, s'il est vrai, qu'elle s'achève dans ce monde.“ Reglement pour les écoles primaires, an 1833, p. 14.

meiſten Elementarlehrer betrachtet. Sie ſtehen nicht auf dem wiſſenſchaftlichen, ſondern auf dem unterrichtlich-techniſchen Standpunkte; ihr nächſter Beruf, der in der Regel alle ihre Kräfte abſorbirt, iſt ein engumgränzter, beſchränkter, beſchränkender und beengender, bannt ſie in einen engen Kreis; die Verhältniſſe, in welchen ſie leben, ſind bindend und feſſelnd — die Bildung der Meiſten nimmt daher leicht eine ſehr einſeitige Richtung. Was jenſeits ihres engen Geſichtskreiſes liegt, wird leicht, ſo ſehr es auch auf ſie einwirkt, ignorirt, iſt für ſie gar nicht da, ſein Daſein wird vielleicht nicht geahnet oder gar geleugnet, wodurch dann eine Beſchränktheit entſteht, die man Bornirtheit nennen kann und nennen hört. Dieſe Bornirtheit des Geſichtskreiſes und der Anſichten ſo vieler Lehrer wirkt auf die Fortbildung und Stellung der Volksſchule ſehr nachtheilig ein. Darum hat eine Zeitſchrift, welche ſich die Entwickelung derſelben mit zum Ziele geſetzt hat, in dieſer Beziehung beſtimmte Pflichten zu erfüllen. Sie ſoll die Einſicht und Geſchicklichkeit der Lehrer in ihrem unmittelbaren Lebensberufe erhöhen, und zugleich ihnen die Einſicht in die Verbindung ihres Wirkens mit den übrigen Berufsarten und Ständen eröffnen. Das Streben der ganzen Zeit, in der wir leben, iſt auf eine Vermittlung und Ausgleichung der beſtehenden Gegenſätze, Trennungen und Klüfte gerichtet. Die Gelehrten fühlen die Nothwendigkeit, ihre Wiſſenſchaften auf das Leben und die Bedürfniſſe der Nation anzuwenden, und ſich dem Volke zu nähern. Darum haben auch umgekehrt die Glieder des Volkes, und folglich die Lehrer den Trieb, heraufzukommen und ſich emporzuarbeiten. Ein gegenſeitiges Ignoriren, Abſondern und Abſchließen geht gar nicht mehr; ſie müſſen von einander Notiz haben, und Alle ſollen zur lebendigen Harmonie des Ganzen beitragen. Wollten die Gelehrten ihre meiſt abſtracten Wiſſenſchaften fernerhin allein für ſich behalten, ſo würde dieſes nicht nur den Fortſchritt

der Nation hemmen, sondern es würde die Gefahr entstehen, daß die Wissenschaften, weil sie es verschmähen, in die allgemeine Bewegung mit einzugehen, von dem öffentlichen, immer mächtiger werdenden Geiste als ein todtes Erbstück der Vergangenheit verworfen und ausgestoßen würden. Umgekehrt bleiben alle diejenigen Glieder des Volks, die sich nicht innerlich fort entwickeln und erweitern, hinter den Anforderungen der Zeit zurück. Solches darf von den Lehrern des Volks am wenigsten erwartet werden. Können diese daher auch nicht in eigentliche Wissenschaften eindringen; sie müssen doch ihr Dasein kennen lernen, namentlich diejenigen in ihrem Werthe und in ihrer Bedeutung begreifen, deren Gebiet an das Ihrige anstößt. Der Real- und Gymnasiallehrer muß daher die Volksschule in ihrem Wirken begreifen, und der Volksschullehrer darf die Gebiete jener nicht übersehen. Die Erweiterung des Blickes und Horizontes der Volksschullehrer ist darum eine Aufgabe, welche die Zeit gelöset wissen will. Zugleich erfrischt und erfreut es den Strebenden, die Blicke über die Gränzen des unmittelbaren Berufes hinauszutragen. Je mehr dieses geschieht, versteht sich mit Beibehaltung der Concentration, ohne zur Verflüchtigung in Gedanken und Strebungen zu führen, desto mehr wächst die allgemeine Bildung. Endlich

3) enthält die für Volksschullehrer bestimmte Literatur des Starren, Trockenen, Abstracten, Unerquicklichen so viel, die Zahl der bewegenden, erregenden und belebenden Schriften ist in der That fortwährend so gering, daß man es für ein wahres Glück und Labsal halten muß, wenn Einem auf dem sterilen Felde der Schulliteratur irgend ein erfrischendes Erzeugniß begegnet. Eine Zeitschrift für Lehrer soll daher nicht austrocknen, sondern befruchten, nicht beschränken, sondern erweitern, nicht bannen, sondern befreien, nicht satt machen, sondern hungrig und durstig. Betrachtet man

die Mehrzahl der für uns bestimmten Schriften, der periodischen und nicht-periodischen, der Bücher und der Zeitschriften, besonders die letzteren, namentlich die Recensionen: so fühlt man sich von einer solchen Brockenheit und Unfruchtbarkeit angeweht, daß die Lust am Lesen und Streben eher ab- als zunimmt. Müßte man dieses Alles lesen, man würde es für eine Verdammniß halten. Der Lebendig-Gestorbenen gibt es gar zu viele und ihrer todten Werke. Todt geboren kommen die meisten dieser Kinder auf die Welt; spurlos verschwinden sie wieder, oder sie inficiren Andere mit dem Keime des Todes.

Aus diesen und anderen Gründen haben die Rh. Bl. bisher so gewirkt, wie sie gewirkt haben, Aufsätze aufgenommen, welche den Blick der Leser erweitern, den Begriff der Pädagogik umfassender darstellen und die Erregbaren zu größerer Thätigkeit bestimmen konnten. Sie werden damit fortfahren. Zwar wird auch, wie bisher, das eigentliche Gebiet der Volksschullehrer ihr erstes Augenmerk bleiben; diese aber werden nicht jede Gabe für unnütz erklären, deren Inhalt sie nicht unmittelbar zur täglichen Arbeit verwenden können. Wer in die lebendige Bewegung der Zeit mit eingehen will, muß sich aus der Bornirtheit herausarbeiten. **A. D.**

## Ein Buch zur Beachtung und Nachahmung.

Der Gymnasialunterricht nach den wissenschaftlichen Anforderungen der jetzigen Zeit, von **Johann Heinrich Deinhardt**, Oberlehrer der Mathematik und Physik am Gymnasien zu Wittenberg. Hamburg, bei Friedr. Perthes. **1837.** (**1** Thlr. **12** gGr.

Die Gegensätze, welche in neuester Zeit überhaupt, ganz besonders aber seit dem Erscheinen der bekannten Lorinser-

schen Schrift, im Gymnasialwesen theoretisch und praktisch zu Tage getreten sind, haben sich bereits so gegen einander verhärtet, daß man mit Recht von einer äußersten Linken und Rechten, so wie von einem Centrum in der pädagogischen Welt sprechen kann*). Während nämlich die Stabilen nicht ohne Vornehmthuerei von wissenschaftlichem Sinne, von Philologie und Alterthum viel Halbwahres zu sagen wissen, machen die Revolutionären in Exklamationen wie: praktische Ausbildung! Mathematik und Naturwissenschaften! Christenthum! u. s. w. ihrem ärgerlichen Herzen Luft, und das liebe Centrum möchte es mit keiner Seite verderben, und sucht daher beide Extreme, so gut es gehen will, zusammen zu leimen. In That und Wahrheit sind nun jene Gegensätze nur einzelne Seiten der höher stehenden Ideen der Gymnasien, sind also objectiv geeint, und von diesem Bewußtsein geleitet, haben unsere Behörden auch von jeher durch Verfügungen und Instructionen beiderlei Anforderungen an die Gymnasien zu genügen sich bemüht. Aber was objectiv, was in der Idee geeint ist, und was daher der Mensch nicht trennen sollte, das wird doch häufig durch die Subjecte und deren Einseitigkeit wider Willen der Behörden nicht nur geschieden, sondern auch zum schroffsten Gegensatze ausgebildet. Man führt freilich an beiden Seiten so wie im Centrum für seine Meinung und sein Verfahren Gründe, sogenannte gute Gründe an, aber da die Rechte und die Linke, und das Centrum nicht gleich viel und gleich gute Gründe haben, so muß es wohl mit diesen Gründen und deren Güte nicht gar weit her sein. Das Mangelhafte liegt aber näher darin, daß jene Gründe von einem subjectiven Standpunkte, meist von sogenannten subjectiven Erfahrungen aus beigebracht werden, wo dann freilich das schon im Voraus entschieden habende

*) Diesterweg's Streitfragen, 2ter Artikel.

Subject ſich nicht in der Sache ſelbſt bewegt und an dieſe aufgibt, ſondern in ſich, und zwar einem Andern gegenüber verharrend, Alles vom Geſichtspunkte des Gegenſatzes aus betrachtet, in dieſem Sinne nur Erfahrungen macht, und daraus dann eben ſo nothwendig gute Gründe für ſich und gegen die andere Partei ableitet. Soll nun dieſer Einſeitigkeit und Parteilichkeit abgeholfen, und des fruchtloſen Hinüber- und Herüberredens, wo immer zwei Recht und deshalb beide Unrecht haben, ein Ende werden, ſo muß man den Streit auf das wiſſenſchaftliche Gebiet verpflanzen, und die Gegenſätze von der Idee der Sache aus alſo zu vermitteln ſuchen, daß ein wahres Centrum, eine wahre Einheit der einzeln gleich berechtigten Extreme ſich herausſtellt. — Unter wiſſenſchaftlicher Behandlung der vorliegenden Streitfrage verſtehen wir aber näher dieß. Der ganze Gymnaſialunterricht muß als ein organiſches Ganze dargeſtellt werden, ſo daß man aus dem Zwecke der Gymnaſien, und aus ihrer Stellung im Staatsorganismus das Prinzip derſelben ableitet und nachweiſ't, in welchem Stoffe (Lehrobjecten) einestheils, und in welcher Weiſe (Lehrmethode) anderntheils, jenes Princip am beſten und mit Nothwendigkeit ſich realiſire. Wie nämlich bei jedem organiſchen Gebilde ein inneres Prinzip, ein lebendiger Gedanke, die Totalität ſeiner Momente, d. h. ſeinen ganzen, vollen Inhalt in einem ihm adäquaten Stoffe geſetzmäßig entfaltet, und dem zufolge Glieder erzeugt, die nicht nur nebeneinander und nacheinander ſtehen, ſondern auch auseinander hervorgehen, und in ſolcher Entwickelung und ſteter Beziehung zu einander ein abgeſchloſſenes Ganze bilden: ſo muß auch, nach Fixirung des Prinzips der Gymnaſien, deſſen Entfaltung ſowohl durch die verſchiedenen Klaſſen von Sexta bis Prima, als auch in den einzelnen Klaſſen ſelber ſich nachweiſen laſſen, und demgemäß beſtimmt werden, bloß und allein aus dem Prinzip, nicht nur, was in den Bereich des Gymnaſialun-

terrichts überhaupt gehört, ſondern auch, in welche Klaſſe das Eine oder das Andere, und in welcher Weiſe der Behandlung es hier- oder dahin gehört. Aber das kann man Alles viel leichter ſagen und poſtuliren, als conſequent und vollſtändig durchführen, und es gehört keine geringe Energie des Geiſtes dazu, eine Idee, ohne alle ſubjective Zuthat, ſtill aus ſich entfalten, und den ganzen Reichthum ihrer Momente unverkümmert an's Licht treten zu laſſen, in welcher Selbſtverleugnung des Subjectes deſſen wiſſenſchaftliche Tüchtigkeit ihren eigentlichen Grund und Boden hat, und wodurch allein die Sache, eben weil man ſie gewähren läßt, gefördert werden, oder vielmehr ſich ſelbſt fördern mag. In wie weit nun der Verfaſſer obengenannter Schrift bei Behandlung ſeines Gegenſtandes ſolchen wiſſenſchaftlichen Anforderungen Genüge geleiſtet hat, mag der geneigte Leſer aus nachſtehender Entwickelung des Inhaltes jener vortrefflichen Schrift ſelbſt entnehmen; denn ich glaube, der guten Sache und allen Wißbegierigen dadurch einen größern Dienſt zu erweiſen, als wenn ich mich in allgemeinen Lobeserhebungen erginge, die ich übrigens mit voller Ueberzeugung und ohne der Wahrheit den geringſten Eintrag zu thun, reichen Maßes ſpenden könnte. Im Voraus muß ich aber noch erwähnen, daß es einestheils zwar leicht iſt, den Inhalt einer Schrift, wie die obengenannte, zu entwickeln, denn in ihr ſelbſt findet ſich ein reicher Inhalt und die ſchönſte, d. h. eine nothwendige Entwickelung des letzten; anderntheils hat es aber auch Schwierigkeiten, jenen Inhalt in Kürze an's Licht zu ſtellen, und dabei doch der Entwickelung keinen Eintrag zu thun. Denn wie auch das bloße Gerippe ſchon die Einheit und den Zuſammenhang des Ganzen bekunden möge, dieſes erhält doch erſt durch die Bekleidung des Knochenbaues mit Fleiſch und Blut volle Rundung und Lebendigkeit, und möge man daher von meiner Darſtellung, wenn dieſe irgendwo genaueren Zuſammenhang vermiſſen lie-

ße, nicht etwa auf gleiche Mängel in der Schrift selbst schließen, deren Hauptvorzug gerade in der Schönheit und Nothwendigkeit der Entwickelung des Inhaltes besteht, wie denn überhaupt diese Zeilen das Lesen des Buches nicht überflüssig machen und verhindern, sondern vielmehr dazu auffordern wollen.

Der Verfasser geht, um vorerst das Princip des Gymnasialunterrichts, wovon alles Uebrige abhängt, zu ermitteln, von der Erziehung im weiteren Sinne aus, weil jeder Unterricht, also auch der Gymnasialunterricht erziehen will und soll. Die Erziehung aber richtet sich, was auch geschichtlich nachgewiesen wird, bei jedem Volke nach dessen geistigem Standpunkte, d. h. nach seiner Stellung und Bestimmung in der Weltgeschichte, so daß, was Grundbestimmung oder Prinzip irgend eines Volkes ist, auch Grundprinzip seiner Erziehung sein muß. Die Bestimmung unseres Volkes nun, und also auch dessen Prinzip ist offenbar dieses, ein christliches Volk und zwar ein evangelisch-christliches zu sein; also ist das Prinzip des Christenthums (Erhebung des Menschen aus sich in die Gottheit hinein, oder Gemeinschaft des Menschen mit Gott, wie solche in Christo verwirklicht erscheint, von uns allen aber durch den Geist Jesu Christi, den Geist der Wahrheit und der Liebe zu verwirklichen ist) auch Prinzip unserer ganzen Erziehung. Diese geht aber entweder von der Familie oder von der Schule, oder von der Kirche aus, und während die Familie und die Kirche, jene auf Unmündige, diese auf Mündige in unmittelbarer Weise, d. h. durch Beispiel und Leben erziehend und belebend wirkt, steht zwischen beiden die Schule, und erzieht auf vermittelnde Weise, d. h. durch Unterricht oder durch Erkenntniß und zur Erkenntniß. Während also jene ein sittliches und religiöses Leben unmittelbar zuzuhauchen bestimmt sind, ist es in der Schule auf Kenntniß und Erkenntniß des irgend wie auf's Leben Bezughabenden abge-

sehen. Bei der Fülle des Zuerkennenden aber, und bei der Unmöglichkeit Alles zu erkennen, muß der Unterricht nach Form und Inhalt besondern Zwecken gemäß ertheilt werden, welche letztere sich nach den verschiedenen Ständen im Staatsorganismus bestimmen, also daß auch der Unterschied der Schulen aus dem der Stände hervorgeht. Alle Stände ohne Ausnahme fordern Etwas von Erkenntniß, und indem die Elementarschule solche bietet, ist sie die Grundlage aller übrigen Schulen. Es gibt drei Stände, nämlich: Nähr-, Wehr- und Lehrstand, und zerfällt der erstere, als für leibliche Bedürfnisse sorgend, in den Bauern-, Gewerbs- und Handelsstand nebst Medizinern; der Wehrstand aber begreift in sich nicht nur das Militair, welches den Staat nach Außen schirmt, sondern auch die Polizei und die Juristen, welche für Ruhe und Ordnung im Innern sorgen; und den Lehrstand endlich bilden die Prediger und die Lehrer an höheren wie an niederen Schulen, jene eine umfangsreichere Wissenschaft studirend, diese ein beschränkteres Material methodisch verarbeitend. So haben wir drei Sphären, in jeder aber zwei Seiten, nämlich eine theoretische und eine praktische, und kann man also diese beiden Richtungen in allen drei Ständen wieder finden, indem zur theoretischen die Mediciner, Juristen, Prediger und Lehrer an höheren Schulen, zur praktischen aber alle übrigen gehören; und während jene ihre besonderen Berufsschulen in den vier Fakultäten der Universität finden, leisten ein Gleiches für die praktischen Stände: ökonomische Institute, Gewerbe-, Handels- und Militairschulen nebst Schullehrer-Seminarien. Zwischen der Elementarschule einerseits, und der Universität, so wie der letztgenannten Berufsschulen andererseits stehen als verbindende Mittelglieder das Gymnasium und die Realschule, von denen jenes die Grundlage aller praktischen, diese die Grundlage aller theoretischen Stände bildet, so daß beide demnach Standesschulen genannt werden müssen. Nach

dieſer ihrer Stellung beſtimmt ſich nun auch ſofort ihr Charakter. Beide ſorgen zwar noch nicht für einen beſtimmten Beruf, und ſuchen deßhalb an Unterrichtmitteln allgemeiner Art die Entwickelung allgemeiner Verſtandesbildung zu bewirken; aber es hat doch das Gymnaſium, als Grundlage der theoretiſchen Stände, zunächſt die Wiſſenſchaftlichkeit zum Zweck, während das Streben der Realſchule hauptſächlich auf praktiſche Ausbildung geht, und werden daher dort die Unterrichtsmittel ideeller Art ſein, hier dagegen auf's praktiſche Leben hinweiſen müſſen, dort alſo mehr Sprachen und Mathematik, hier mehr Naturwiſſenſchaft, Geographie u. ſ. w. Aber nicht bloß die Unterrichtsmittel richten ſich nach dem angeführten Zwecke und der Stellung beider, ihrem Weſen nach coordinirten Schulen, ſondern auch die Methode, indem man auf Gymnaſien bei allen Lehrobjekten den wiſſenſchaftlichen Zuſammenhang, und die ſyſtematiſche Entwickelung zum Hauptgeſichtspunkt macht, in Realſchulen dagegen die praktiſche Seite der einzelnen Disciplinen herauskehrt. Daher wird denn auf Realſchulen die ſo großes Gewicht habende Mathematik nicht um des mathematiſchen Syſtems willen, wie auf Gymnaſien, ſondern als Schlüſſel zur Natur behandelt und geübt, und die Sprachen treibt man nicht wegen des in ihnen enthaltenen logiſchen Elementes, ſondern zum praktiſchen Gebrauche, weßhalb denn auch hier die neueren, auf Gymnaſien aber die alten den erſten Rang einnehmen.

Auf dieſe Weiſe gewinnt der Verfaſſer durch Vergleich des Gymnaſiums nicht nur mit den unter dieſem ſtehenden Volks-, und den über demſelben ſtehenden Berufsſchulen aller Art, ſondern auch mit der dem Gymnaſium coordinirten Realſchule den richtigſten Geſichtspunkt für die Gymnaſien, als Bildungsanſtalten für theoretiſche Stände und führt, wie folgt, die Entwickelung ſeines Gegenſtandes weiter.

Die theoretiſchen Stände bei aller Verſchiedenheit im Einzelnen, haben doch die wiſſenſchaftliche Erkenntniß als allgemeine Grundlage ihrer ſpäteren Wirkſamkeit zur Vorausſetzung, denn jede Wiſſenſchaft erfordert als ſolche wiſſenſchaftlichen Sinn, und iſt demnach deſſen Entwickelung auf Gymnaſien unerläßlich und eigentlichſtes Prinzip der letzteren. Alle Wiſſenſchaften haben ferner einen gemeinſamen Inhalt, nämlich die objective Wahrheit und deren verſchiedene Seiten; alle haben auch eine gemeinſchaftliche Methode des Fortſchrittes, nämlich die ſyſtematiſche, d. h. die Entwickelung des Gegenſtandes als eines organiſchen Ganzen, in welchem ein Glied aus dem andern mit Nothwendigkeit erwächſt; und da nun letztere, die ſyſtematiſche Methode, ganz beſonders an der Mathematik zu Tage tritt, jener aber, der Inhalt aller Wiſſenſchaft, in den ſogenannten Kategorien oder Denkformen, die allem ſubjektiven Wiſſen nicht nur, ſondern auch allen objektiven Dingen zu Grunde liegen, beſteht, dieſe Kategorien ſelbſt aber in den Sprachen mehr als irgendwo ſich herausſtellen, ſo bilden letztere im Verein mit der Mathematik die Hauptgegenſtände des Gymnaſialunterrichts. Durch ſyſtematiſchen Zuſammenhang, den man an der Mathematik, und durch Kenntniß der Kategorien, (a. der ſubjektiven: Begriff, Urtheil und Schluß, und b. der objektiven: Qualität und Quantität, Subſtanz und Accidenz, Grund und Folge ꝛc.) die man an den Sprachen zum Bewußtſein bringt, wird alſo das logiſche Element, die nothwendigſte Grundlage aller wiſſenſchaftlichen Erkenntniß entwickelt und geübt; da aber Syſtem und Kategorien, alſo Form und Inhalt der Wiſſenſchaft nie für ſich, ſondern ſtets an Gegenſtänden, wie Mathematik und Sprachen, aufgezeigt werden, ſo iſt damit zugleich der Unterſchied von der Logik im höheren Sinne, wie ſie der Univerſität anheim fällt, und wozu das Gymnaſium nur vorbereiten will, feſtgeſtellt. Da ferner die theoretiſchen Stände alleſammt auch

ihr Wissen nicht für sich bloß erworben haben, sondern in ihrem Berufe wieder an den Mann bringen wollen, so bedarf der wissenschaftlich Gebildete neben der Kunst des Denkens auch die der Darstellung, d. h. Klarheit, Beweglichkeit und Schönheit der Rede, welche theils durch Uebersetzen, theils durch Lesen der Klassiker gewonnen werden, und haben also auch in dieser Beziehung die Sprachen ihre nothwendige Stellung im Gymnasialunterrichte. Aber am Ende geht doch alle logische Erkenntniß und alle Darstellung des Erkannten auf Erkenntniß und Darstellung der absoluten Wahrheit aus, welche letztere allein zu suchen ist in der christlichen Religion, und muß daher diese, bei aller Schätzung des Alterthums mit seinem reichen Inhalte, und der Mathematik mit ihrem strengen Systeme, vor allen Dingen auch auf Gymnasien die Geister und Herzen beleben und regieren, und deßhalb in der Darstellung des christlichen Glaubens zum Bewußtsein gebracht werden. Demnach wäre denn das Christenthum, wie es Prinzip der Erziehung aller unserer Staaten ist, auch letzter Zweck und höchste Blüthe der Gymnasien, welche als wissenschaftliche Institute zwar zunächst wissenschaftlichen Sinn erzeugen sollen, aber nie ohne Beziehung auf christliche Erkenntniß, wo sie dann durch jenen dieser nie schaden, sondern vielmehr den bedeutendsten Vorschub leisten werden.

Der Verfasser begnügt sich nun aber nicht mit diesen allgemeinen Betrachtungen, mit der bloßen Andeutung der Entfaltung des wissenschaftlichen Geistes im logischen, rhetorischen und religiösen Elemente, er bestimmt sofort auch mit derselben Consequenz und geistiger Energie, von dem gefundenen Prinzip aus alle Unterrichtsmittel und alle Methode für die besonderen Klassen des Gymnasiums bis ins Einzelnste hinein, und gibt so seiner Arbeit volle Gediegenheit und Rundung. Da nämlich die Unterrichtsmittel einestheils dazu dienen, den Geist zu stärken, andern-

theils ihm aber auch eine objektive Subſtanz verſchaffen ſollen, ſo müſſen ſie entweder in formaler oder in materieller Beziehung, oder in beider zugleich von Werth und Intereſſe, und überdieß für den jedesmaligen Standpunkt nicht zu hoch und zu ſchwierig ſein. Dieſen Anforderungen entſpricht in Abſicht logiſcher Geiſtesentwickelung, welche in der Wiſſenſchaft immer obenan ſteht, vor Allem der Mathematik, wegen ihrer ſyſtematiſchen Totalität die eigentlichſte Philoſophie für Schulen und Vorbild der vollendetern Univerſitätsphiloſophie. Doch wie vollkommen auch in ſyſtematiſcher Beziehung, oder in Hinſicht auf Form, ſteht die Mathematik doch von Seiten ihres Inhaltes allen andern Wiſſenſchaften nach, und bedarf daher der Ergänzung durch die Sprachen, welche als weſentlichſte Subſtanz der Gymnaſien hier zunächſt grammatiſch betrachtet werden, ſo daß alſo Grammatik und Mathematik die Grundlage logiſcher Gymnaſialbildung abgeben, indem an dieſer die Idee der Philoſophie anſchaulich gemacht wird, in jener aber der philoſophiſche Inhalt, die Kategorien, die innerſte Seele aller ſubjektiven und objektiven Wahrheit zu Tage treten. Letzteres geſchieht aber am beſten an den alten Sprachen aus folgenden Gründen. Da es auf objektive Anſchauung und Erkenntniß der Kategorien oder Gedankenverhältniſſe ankommt, ſo bedürfen wir, weil die Mutterſprache zu ſubjektiv iſt, d. h. weil Gedanke und Ausdruck hier innig verſchmolzen und eins ſind, zur vollſtändigeren Objektivirung jener Kategorien noch einer anderen als der Mutterſprache; damit das Allgemeine (die Gedankenverhältniſſe) in den beſonderen Formen (ſprachlichem Ausdrucke) wieder erkannt, und jene, abgeſehen von dieſen, für ſich aufgefaßt werden. Daß aber dieſe als nothwendig ſich erweiſende fremde Sprache eine antike ſein müſſe, unterliegt keinem Zweifel, indem ja die Grammatik der alten Sprachen ausgebildeter als irgend eine andere erſcheint (wir erinnern dabei nur an den Reichthum

der griechiſchen in den Modis und Temporibus) und überdieß der Geiſt des Alterthums, ohne deſſen Kenntniß keine wahrhaft wiſſenſchaftliche Entwickelung gedacht werden kann, in den Werken der Alten am unmittelbarſten zu Tage tritt. Der Geiſt des Alterthums unterſcheidet ſich nämlich von dem der modernen Welt, wie Objektivität von Subjektivität; dort iſt Alles gegenſtändlich und anſchaulich oder plaſtiſch, hier Alles mehr innerlich, man könnte ſagen, ſentimental. Die Alten haben daher auch wegen dieſes ihres Charakters nicht nur in der Plaſtik ſelbſt, ſondern auch in der ſprachlichen Darſtellung, in dieſer Objektivirung des Inneren, das Größeſte geleiſtet, und da wir oben ſahen, daß der wiſſenſchaftlich Gebildete nicht nur der logiſchen, ſondern auch der rhetoriſchen Gewandtheit bedürfe, ſo muß er letztere aus den alten Klaſſikern ſich aneignen. Wie die Logik an der Mathematik und Grammatik, ſo ſoll die Geſtaltung der Idee oder die ſchriftliche und mündliche Darſtellung an den Klaſſikern gelernt werden, alſo wieder nicht abſtrakt, wie in einer Rhetorik, ſondern an einem Material. Doch wir unterſcheiden ſofort im rhetoriſchen Gebiete zwei Seiten, nämlich das Denken und Ordnen der Idee zu einem ſchönen Ganzen, und die Darſtellung im engeren Sinne, die Rede, das Ueberſetzen innerlicher Produktionen in's Leben, wozu mehr oder minder auch das Handeln gehört. Jenes lernen wir von den Griechen, dieſem Volke der Kunſt und Philoſophie, dieß von den Römern, den praktiſchen, thatkräftigen; wiſſenſchaftliche Darſtellung wird demnach nur durch den Umgang mit den griechiſchen Klaſſikern genommen, im Reden und Handeln aber ſind die Römer unſere Meiſter. Und ſo hätte ſich denn ergeben, daß nicht nur fremde Sprachen überhaupt, ſondern ſpecieller auch die alten, und zwar beide die griechiſche wie lateiniſche, auf Gymnaſien nothwendig getrieben werden müſſen.

Endlich aber, das iſt ſchon oben angedeutet, verwirklicht ſich alle wiſſenſchaftliche Bildung nur in der Erkenntniß der abſoluten Wahrheit, alſo im religiöſen Gebiete; und wie das Heidenthum im Verlauf der Weltgeſchichte zum Chriſtenthum ſich verklärt hat, ſo ſoll ſich auch in uns allen die Wiſſenſchaft der Alten zur chriſtlichen verklären, wobei jene nicht untergeht, ſondern im Chriſtenthume ſelbſt als conſervirt erſcheint, indem ja auch hier die plaſtiſche Seite des Alterthums, die Darſtellung, die wiſſenſchaftliche Formung religiöſer Gegenſtände nothwendig wird. Denn ohne ſolche Objektivirung des Subjektiven, worin die Alten Meiſter ſind, iſt man nur zu leicht in Gefahr, der Myſtik anheimzufallen, durch welche einestheils alle Wiſſenſchaft, anderntheils aber auch alle praktiſche Lebensthätigkeit, die auch eine Seite des Plaſtiſchen genannt werden kann, zu Grunde geht. Und ſo iſt denn die chriſtliche Religion, indem ihr Inhalt wiſſenſchaftlich aufgefaßt wird, einmal nothwendiges Unterrichtsmittel, dann aber auch, weil ſie die Wahrheit ſelbſt in ſich ſchließt, auf welche es in der Wiſſenſchaft weſentlich ankommt, alles andern Unterrichtes Zweck und Ziel, wobei man freilich vorausſetzt, daß im Religionsunterrichte auf Gymnaſien einmal die wirkliche Subſtanz des Chriſtenthums erhalten, und nicht wie in veralteten Lehrbüchern durch flaches Gewäſch verflüchtigt, dann aber auch derſelben eine gedankenmäßige Form und Einkleidung gegeben werde, wie ſolche das wiſſenſchaftliche Prinzip der Gymnaſien erfordert.

Sahen wir nun bisher, daß die Mathematik auf Gymnaſien die wiſſenſchaftliche Form, die Philologie den wiſſenſchaftlichen Inhalt, und dieſes Inhaltes Darſtellung, die Rede, die Religion aber den Geiſt der abſoluten Wahrheit zum Bewußtſein brachte, erzeugte und förderte, und deßhalb alle drei als nothwendige Lehrobjecte des Gymnaſiums ſich erwieſen: ſo gehen ferner aus dieſen mit Nothwendigkeit

auch noch drei andere Unterrichtsmittel hervor, welche man im Verhältniß zu jenen idealen die realen nennen muß; denn sie sind, als praktische, die Ergänzung jener, der theoretischen, und vermitteln auf diese Weise das Gymnasium mit dem Leben, weßhalb sie denn auch, wiewohl eine untergeordnete, immer doch eine nothwendige Stellung im Gymnasialunterrichte einnehmen werden. Die Mathematik ist nämlich der Schlüssel zur Natur; die Sprachen sind der eigentlichste Ausdruck der Volksgeister; die Religion aber bringt das göttliche Sein und Leben zum Bewußtsein, und führt demnach die erstere in die Naturwissenschaften, die zweite in die Geschichte der Völker, und die dritte in das Leben Gottes auf Erden, in die Kirchengeschichte ein. Diese letzteren drei verhalten sich zu jenen wie Beispiel zur Lehre, und soll diese durch jenes nie verdrängt, sondern vielmehr gefördert werden. Warum aber auf Gymnasien wieder mehr Geschichte als Naturwissenschaften, und unter diesen am meisten die Physik, allesammt aber weniger von Seiten der praktischen Nützlichkeit wie auf Realschulen, als vielmehr nach ihrer inneren Einheit und im systematischen Zusammenhange aufgefaßt und getrieben werden müssen, und wie dieß Alles durch das ideelle Prinzip der Gymnasien bedingt erscheint, kann ich hier nicht weiter ausführen, wie gern ich auch dem Verfasser in seiner trefflichen Entwickelung, wenn der Raum es gestattete, nachgehen würde. Dieß Eine nur sei noch erwähnt, daß die Naturwissenschaften der Geschichte deßhalb nachstehen, weil diese das Leben der Menschheit, das Reich des Geistes entwickelnd, ein ideelleres Unterrichtsmittel als jene sein muß. Auch soll der Schüler an der alten Geschichte einmal den Patriotismus, und zweitens den Staatsorganismus darum kennen lernen, weil beide dort wegen der Objektivität des Charakters der Alten anschaulicher sind als in den subjektivern, innerlichern christlichen Staaten, deren Patriotismus mehr als stille

Pflichterfüllung erscheint und deren Organismus, als die Einheit des demokratischen und aristokratischen Elementes, nur durch den der alten Staaten, in welchen jene Momente auseinanderfallen, begriffen wird. Ganz ähnlich aber ist es in der Kirchengeschichte, dieser dritten Realdisciplin, wo man die Einheit von Kirche und Staat, wie solche im Protestantismus zu Tage getreten ist, nur dann aufzufassen versteht, wenn man im Mittelalter die Katholische Kirche im Unterschiede vom Staate kennen gelernt hat. Demnach wird also in den Naturwissenschaften wie in der Welt- und Kirchengeschichte immer vom Aueßerlichen zum Innern fortgeschritten, das Reale somit in's Ideelle hinübergeführt und dadurch einestheils dem wissenschaftlichen Prinzip der Gymnasien genügt, anderntheils aber auch, indem der Gymnasiast sich als ein Glied der Natur, des Staates und der Kirche begreifen lernt, die Vermittelung der Gymnasien mit dem Leben hergestellt. — Nachdem nun der Verfasser kürzlich noch nachgewiesen hat, wie auch die Universität mit ihren Fakultäten, und die Berufssphären, in welche die Studirenden später eintreten wollen, jenen Lehrobjekten des Gymnasiums genau entsprechen (die Medizin dem naturwissenschaftlichen und mathematischen, die Jurisprudenz dem geschichtlichen und sprachlichen, die Theologie dem religiösen und kirchenhistorischen) und diese daher zur nothwendigen Voraussetzung haben, behandelt er zuletzt die deutschen Aufsätze als dasjenige Lehrobjekt, wodurch dem Schüler auf seinem jedesmaligen Standpunkte Gelegenheit gegeben wird, seiner Gesammtbildung sich bewußt zu werden, und die Totalität seines geistigen Lebens zu offenbaren. Mit den Aufsätzen aber soll Hand in Hand gehen die Lektüre der besseren deutschen Klassiker, durch welche jene Innigkeit und Innerlichkeit des modernen Lebens, für welches man den Jüngling erzieht, in dessen Seele zum Bewußtsein kommt, und wodurch dem Erstarren im Geiste der Alten

vorgebeugt wird. Doch nicht nur alle Unterrichtsmittel bestimmen sich, wie gezeigt worden ist, aus dem Zweck und Prinzip der Gymnasien, sondern auch alle Methode, welche näher in Vertheilung und Behandlung der Lehrobjekte sich kund gibt. Wie nämlich das Gymnasium zwischen Elementarschule und Universität in der Mitte steht, und wie dort die Anschauungs- oder historische, hier aber die wissenschaftliche oder philosophische Methode im höheren Sinne gilt, so auf dem Gymnasium die historisch philosophische, worüber ich noch Folgendes beizufügen für nöthig erachte. Bei allem Erkennen verhält sich der Geist entweder anschauend, wobei die Gegenstände außerhalb des erkennenden Subjektes stehen bleiben, und nur das Gefühl des letzteren irgend wie affiziren; oder vorstellend, wo die Gegenstände aus dem Inneren heraustreten, also zu einer erst aus dem Inneren des Subjektes erzeugten Anschauung werden; oder endlich begreifend im höchsten Sinne, wo Gegenstand und Denken völlig Eins sind, und man also nicht mehr über die Sache, sondern die Sache selbst denkt, so daß letztere im Denken selber sich erzeugt und entwickelt, und ohne dieses kein Leben hat. Diese letztere Weise des Denkens, gewöhnlich Spekulation genannt, gehört der Universität an, und entwickelt auf systematische Weise blos und allein aus sich allen Gedankeninhalt, alle Kategorien; sie ist reines und systematisches Denken. Wie nun die Elementarschule darauf hinarbeitet, das anschauende Erkennen in ein vorstellendes zu verwandeln, d. h. einmal, die Anschauungen zu verinnern, und dann wieder die so verinnerten zu reproduziren oder zu veranschaulichen in der Vorstellung: so ist es das Streben des Gymnasiums, die Vorstellungen systematisch zu denken, aber nicht abstrakt für sich, wie die höhere Logik solches thut, sondern an einem historisch gegebenen Material, so daß also Inhalt und Form des wissenschaftlichen Denkens an einem Stoffe und zwar zunächst,

wie schon oben erwähnt wurde, an den Sprachen und der Mathematik zum Bewußtsein kommen. Ebenso lernt der Schüler reden und schreiben an den klassischen Mustern, nicht aber aus einer abstrakten Rhetorik; und ebenso entwickelt er sein religiöses Denken nicht etwa für sich, sondern an der historisch gegebenen Kirchenlehre, so daß also die Methode bei allen Lehrobjekten eine historisch-philosophische bleibt. Dasselbe Prinzip nun des Fortschreitens vom Konkreten zum Abstrakten, von der Vorstellung zum reinen Gedanken, was den Gymnasialunterricht charakterisirt, macht sich auch bei Vertheilung des Stoffes geltend, welcher letztere einmal seinem Umfange, und dann auch seiner Aufeinanderfolge nach bestimmt werden muß. Auf's Gymnasium gehört daher erstlich nur die niedere Mathematik, nicht die höhere, weil jene, als mit der endlichen Größe sich beschäftigend, Sache des vorstellenden Verstandes ist, während diese, mit dem mathematisch-Unendlichen sich befassend, mehr einen philosophischen Charakter hat. Von der niederen Mathematik fällt aber die Formenlehre und Arithmetik den untern Klassen, die Geometrie, Algebra und Trigonometrie den obern anheim, wobei überall das Fortschreiten vom Besondern (Arithmetik) zum Allgemeinen (Algebra), oder vom Anschaulichern (Geometrie) zum Abstrakteren (Algebra) zu erkennen ist; den Schluß endlich bildet die Einheit beider letzteren, die Trigonometrie. Und indem wir so die niederen Stufen auf den höheren, z. B. die Formenlehre in der Geometrie, die Arithmetik in der Algebra, die Planimetrie in der Stereometrie und sphärischen Geometrie, alle aber in der Trigonometrie wiederkehren, und weitere Beziehungen und reicheren Inhalt gewinnen sehen, ist gerade die Mathematik am geeignetsten, ein Vorbild des philosophischen Denkens und seiner organischen Entwickelung abzugeben. Doch es wird nicht nöthig sein, die Gedanken des Verfassers hier weiter zu verfolgen, da sich voraussetzen

läßt, daß derselbe, als Mathematiker, in diesem Punkte am wenigsten Mängel verspüren lassen wird. Wir wenden uns daher zur methodischen Behandlung der Sprachen, und finden auch hier wieder, wie in der Mathematik, zwei Hauptstufen, nämlich eine empirische und eine rationale, welche sich abermals verhalten wie Einzelnes zum Allgemeinen, wie Stoff zum Geist, wie Kennen zum Erkennen, so daß demnach überall das aus dem Zweck der Gymnasien abgeleitete Prinzip der Methode festgehalten und durchgeführt erscheint. Es bleibe den Philologen vom Fach überlassen, ob sie sich mit der Vertheilung des Stoffes für die einzelnen Stufen, und mit dem Fortschritte von der einen zur anderen einverstanden erklären wollen, oder nicht; wir unserer Seits finden hier vorzüglich beachtenswerth, daß der Verfasser auf der empirischen Stufe des Sprachunterrichts in dem etymologischen und lexikalischen Theile das Gedächtniß geübt, in den syntaktischen Regeln das Urtheil gestärkt, und in beiden durch gründliche Beachtung des Kleinsten, wovon ja so Großes abhängt, die so leicht in jugendliche Geister sich einschleichende Oberflächlichkeit verhütet wissen will; denn nur bei einer solchen Behandlung der Sache ist ein fester Grund und Boden für alles Spätere, und ein weiterer segensreicher Fortschritt gesichert. Im rationalen Sprachunterrichte, wo das Einzelne der empirischen Stufe seinem Wesen und Zusammenhange nach betrachtet, und so der Geist des Alterthums vom Denken durchdrungen wird, lernt der Schüler durch die Flexionen und Verbindungen der Worte die Beziehung der Begriffe oder die Kategorien kennen und auffassen, und zwar naturgemäß zuerst die objektiven als die anschaulichsten, in denen die Dinge auf einander bezogen erscheinen. Sie werden allesammt durch Kasus und Präpositionen ausgedrückt, und indem sie theils räumliche und zeitliche, theils aber auch causale oder metaphysische sind, gibt sich auch hier der Fortschritt vom Anschaulichen zum

Abſtrakten kund. Auf die objektiven Kategorien folgen die ſubjektiven, d. h. diejenigen, in welchen das Subjekt die eine Seite der Beziehung bildet, und gehört dahin einmal die Tempuslehre mit ihren abſoluten und relativen Zeitformen, woran die griechiſche Sprache ſo reich iſt, dann aber auch die Betrachtung der Modi und der Conjunktionen, oder der logiſchen Erkenntnißformen im engeren Sinne, welche ſich an jenen beiden auf's anſchaulichſte entwickeln laſſen. Durch den Modus wird nämlich immer die Beziehung der Begriffe auf das redende Subjekt ausgedrückt, und da ſich letzteres erkennend und wollend verhalten kann, ſo haben wir den Indikativ und Imperativ, aber beide ſind, wie oben die Zeiten relativ oder abſolut waren, unbedingt oder bedingt, in welchem letzteren Falle der Conjunktiv oder Optativ eintritt, je nachdem die Bedingung vom Objekt oder vom Subjekt ausgeht, und haben wir ſo mit den verſchiedenen Modus alle Arten von Urtheilen. Treten nun, wie oben die Präpoſitionen zu den Kaſibus, hier noch die Conjunktionen zu den Modis, ſo erſcheinen alle Arten von Schlüſſen, und ſomit die geſammten ſubjektiven Kategorien. Den Schluß des Ganzen macht der Satz, die Einheit aller genannten Gedankenverhältniſſe, von welchem der Verfaſſer in einer Schulgrammatik nicht ausgegangen wiſſen will. Den Stoff zu allen dieſen Uebungen wird natürlich die griechiſche Sprache am paſſendſten liefern, während man die lateiniſchen Klaſſiker zu rhetoriſchen Zwecken verwendet. Hier nun tritt der Periodenbau ein und ſoll die Entwickelung der Kategorien, die Satzlehre und die Lehre vom Periodenbau den Fortſchritt von Tertia nach Secunde und Prima bedingen. Derſelbe Entwickelungsgang, wie in der Grammatik, ſtellt ſich aber auch beim lexikaliſchen Theile der Sprache heraus, wo man ebenfalls von den einzelnen Bedeutungen der Worte zu derem Zuſammenhange fortſchreitet, ſo daß jene ſich aus einer Grundbedeutung wie die Arten

aus der Gattung entfalten. Da sich aber die Bedeutungen der Worte auch nach den Arten der Rede (Prosa, Poesie ꝛc.) modifiziren, so führt dieß den Verfasser zur Vertheilung der zu lesenden Klassiker, als Prosaiker und Dichter, in die verschiedenen Klassen des Gymnasiums. Wie nämlich von der grammatischen Stufe im engeren Sinne zur rhetorischen fortgeschritten wird; wie ferner der Gymnasiast erst richtig und dann auch stylistisch gut sprechen und schreiben lernen muß; und wie endlich das Ganze sich darin abschließt, daß eine richtig und gut stylisirte Rede auch logisch disponirt und abgerundet erscheint: so werden alle diese Fertigkeiten nach und nach beim Lesen der Historiker, welche die Thatsachen einfach geben (Cäsar und Xenophon), ferner der Redner und rhetorischen Historiker, welche die Thatsachen auf einen inneren Zweck beziehen (Cicero und Livius), und endlich der Philosophen, welche das Innere, den Gedanken rein für sich entwickeln, (Cicero und Plato), erworben und geübt. Und während so die Prosaiker den Verstand und die Rede bilden, sehen wir die Dichter, welche den inneren Sinn und die Phantasie beleben, nämlich: Ovid, Homer und Virgil, Horaz und Sophokles als Ergänzungen jener auf den verschiedenen Stufen, was ich hier nicht weiter ausführen, sondern lieber noch ein Wort über den methodischen Fortschritt des Religionsunterrichts beifügen will. — Der Inhalt der christlichen Religion ist die absolute Wahrheit, welche sich immer gleich bleibt, aber in verschiedenen Formen zum Bewußtsein kommt. Jenen bietet die heilige Schrift, die Grundlage alles Religionsunterrichtes in der protestantischen Kirche, und conzentrirt sich derselbe in dem Glauben an den dreieinigen Gott, dem wesentlichsten Unterschiede der christlichen Religion von allen übrigen; die Formen der Darstellung des ewigen Inhaltes aber richten sich nach dem geistigen Standpunkte des zu belehrenden Subjektes. Daher haben wir auch hier wieder zwei Stufen, welche sich unterscheiden,

wie Kennen und Erkennen, und bezeichnet der Verfasser dieselben mit den Namen: Katechismus- und rationaler Unterricht. Jener gibt die christlichen Wahrheiten einzeln, und sucht das Gefühl zur Beistimmung zu bewegen, also Glauben zu erwecken; dieser entwickelt den Gedankenzusammenhang der gewonnenen religiösen Vorstellungen, und will den Verstand zur Bejahung derselben veranlassen und nöthigen. Dort tritt die Wahrheit zunächst in geschichtlichen Beispielen (biblische Geschichte), also thatsächlich auf, und ist so am anschaulichsten; und zwar sind die alttestamentlichen Geschichten wieder viel objektiver als die des neuen Testamentes, welche den Uebergang zur Lehre als solcher bilden, indem ja die Lebensgeschichte Jesu durch und durch wahr, und selbst Glaubensartikel ist; so daß wir also hier den schönsten Fortschritt vom Aeußeren zum Inneren, von der Geschichte zur Lehre, wahrnehmen, welche letztere beim Katechismusunterricht im engeren Sinne nie ohne geschichtliche Beispiele, Bibelstellen und Bewegung des Herzens und Gewissens zur Beistimmung gegeben werden darf. Auf der zweiten Stufe, im rationalen Unterrichte, bleibt der Inhalt ganz derselbe, nur daß die Form des Bewußtseins eine andere wird. Die geschichtliche Seite der unteren Stufe erscheint jetzt als zusammenhängende Geschichte der Erlösung der Menschheit, und ist so theils biblische, theils Kirchengeschichte; in dieser aber sind wieder die Dogmengeschichte und die Geschichte des Cultus besonders hervorzuheben, damit man einmal die verschiedenen christlichen Dogmen und deren einzelne Auffassungsweisen sammt den Gegensätzen in historischer Entwickelung kennen lernt, um sie nachher im inneren Zusammenhange zu begreifen, dann aber auch bei Vergleichung der verschiedenen Cultusformen der Vorzüge des Besseren sich bewußt wird, und so mit Liebe an der Kirchengemeinschaft Theil nimmt. Das Resultat von Dogmen- und Cultusgeschichte ist ein bestimmtes Glaubensbekenntniß, das schon

auf der unteren Stufe äußerlich gegeben erschien, so wie eine bestimmte Form der kirchlichen Gemeinschaft; und den innigen Zusammenhang jenes nicht nur in sich, sondern auch mit dieser zu begreifen, ist Sache des Religionsunterrichtes in der obersten Klasse des Gymnasiums. Verbindet man nun endlich mit diesem Unterrichte noch das Lesen der Bibel, (a. Altes Testament und synoptische Evangelien, b. Johannes, c. Briefe Pauli), so sehen wir nicht nur einen steten Uebergang vom Concreten zum Abstrakten, sondern es wird auch dem Gefühle wie dem Denken der Schüler gleiches Genüge geleistet. —

Ueberschauen wir nun noch einmal den methodischen Fortschritt aller Lehrobjekte des Gymnasialunterrichts, so stellen sich offenbar zwei Stufen klar heraus, auf deren ersterer das empirische Moment, die Anschauung, und die Aneignung des Stoffes, auf der letzteren aber die rationale Betrachtung, das Denken, und der geistige Zusammenhang jenes Stoffes überwiegend hervortritt; denn überall wird dort gelernt, hier aber begriffen. Bedenken wir ferner, daß der Charakter jener beiden Stufen der naturgemäßen Entwickelung jedes Gymnasiasten entspricht, indem derselbe auf der ersten Stufe mehr Knabe, auf der letzten mehr Jüngling ist, dort also unselbstständiger, hier selbstständiger, dort in der Ausbildung der niederen, hier in der der höheren Seelenkräfte begriffen: so sehen wir die Zweitheiligkeit des Gymnasiums nach allen Beziehungen hin gerechtfertigt, und die Nothwendigkeit eines unteren und oberen Gymnasiums nachgewiesen. Jede einzelne Hauptstufe aber zerfällt in drei Theile, wie solches der Verfasser vollständiger, als hier geschehen konnte, aufgezeigt hat, und wo überall der Fortschritt vom Objektiven zum Subjektiven, von der Anschauung zur Abstraktion nicht zu verkennen ist, so daß also ein Zweck und Prinzip durch ganz bestimmte Lehrobjekte und eine ganz bestimmte Lehrme-

thode auf zwei Hauptstufen in sechs verschiedenen Klassen realisirt erscheint. — Demnach hätte denn der Verfasser seine Aufgabe, den Gymnasialunterricht wissenschaftlich, d. h. als ein organisches Ganze zu entwickeln, glücklich und vortrefflich gelöst. Mögen sich auch hier und da einige scheinbare Unklarheiten im Ausdrucke (von den Boshaften und Stupiden, gewöhnlich Hegel'sche Floskeln genannt) finden; mögen auch ferner Einzelne Einzelnem ihre Beistimmung versagen, z. B. dem sprachlichen Fortschritte vom Worte zum Satze, wogegen sich mit Recht Manches einwenden ließe: so verschwinden doch diese geringen Mängel vor der Fülle des Wahren und Schönen, woran unsere Schrift so überaus reich ist; und man möge nicht vergessen, daß es Gedanken gibt, deren Ausdruck niemals für jeden ohne Ausnahme ganz klar sein und werden kann, so wie es denn auch nicht zu verlangen ist, daß ein Einzelner bei Entwickelung der Methode so verschiedener Disciplinen immer und immer das einzig Wahre und Beste zu Tage fördern solle und müsse. Wie dem nun auch sei, das wenigstens bleibt ausgemacht: wir haben noch kein Buch der Art, welches den Gymnasialunterricht in einem so innigen, nothwendigen Zusammenhang, und mit so lebendigem Interesse für wissenschaftliche Bildung wie für christlichen Glauben von einem einzigen Prinzipe aus allseitig entwickelte, und mögen Diejenigen, welche solches Lob übertrieben finden sollten, entweder die Mängel jenes Prinzips, oder die Fehler und Irrthümer in der Entfaltung desselben nachweisen, nicht aber mit einzelnen, von ihrer Subjektivität ausgemachten Erfahrungen dem Verfasser ganz unbefugt und äußerlich entgegentreten wollen; denn man muß in die Kraft des Gegners eingehen, wenn man ihn wahrhaft zu widerlegen beabsichtigt.

M. Niese,
Seminarlehrer in Potsdam.

# III.

## Die Lehrerin in der Mädchenschule.

Veranlaßt durch die Schrift: „Gedanken über die dem weiblichen Geschlechte zugesprochene Fähigkeit zum Unterrichten in wissenschaftlichen Disciplinen in der Schule. Von J. H. Schulz ꝛc. Berlin, bei Hayn, 1837."

### Vorwort von A. D.

Zum näheren Verständniß des nachfolgenden Aufsatzes diene Folgendes.

In einer der ersten vorjährigen Sitzungen der hiesigen pädagogischen Gesellschaft las Herr Schulz, Oberlehrer an der hiesigen Real- und Elisabethschule, einen Aufsatz vor, in welchem er zu beweisen versuchte, daß Frauenzimmer oder — wie hier das große Publikum zu sagen pflegt — Damen, oder — wie die Behörden sich auszudrücken pflegen — Personen weiblichen Geschlechts sich zum wissenschaftlichen Schulunterricht nicht eignen.

Zufällig war ich verhindert gewesen, in der pädag. Gesellschaft anwesend zu sein. Aber schon gleich nachher erfuhr ich durch die Lebhaftigkeit, mit welcher meine Collegen über das angeregte Thema und den Aufsatz des Herrn Schulz sprachen, daß derselbe die Aufmerksamkeit und das Interesse der Gesellschaft in einem ganz ungewöhnlichen Grade auf sich gezogen, bereits zu einer lebhaften Erörterung geführt habe, und zu einer noch lebhafteren führen werde. Die vorgetragene Ansicht habe sich der unverholenen Beistimmung

des bei weitem größten Theils der Anwesenden zu erfreuen gehabt.

Zu diesen letzteren konnte mein College, Herr Rector Bormann, nicht gehören. Mit der Mädchenschule, welcher er vorsteht, ist seit drei Jahren ein Seminar für Lehrerinnen verbunden, welches er leitet. Er hatte darum auch sogleich beim Lesen des Aufsatzes Einspruch gethan, ganz entschieden sich zu den diametral entgegengesetzten Ansichten bekannt und, da nicht mehr Zeit übrig geblieben, den Gegenstand einigermaßen zu erschöpfen, erklärt, daß er die nächste Sitzung benutzen werde, den Aufsatz des Herrn Schulz vollständig zu widerlegen. Für ihn und seine Anstalt war der Gegenstand eine eigentliche Lebensfrage.

Sei es nun, daß man der Sache selbst eine höhere Wichtigkeit beimaß — hier in Berlin leben weit über hundert Lehrerinnen, die in öffentlichen und Privat-Mädchenschulen unterrichten —, oder daß der klare und der Erfahrung nicht entbehrende Aufsatz des Herrn Schulz — die Elisabethschule, unter der Protection der Frau Kronprinzessin ist eine große Mädchenschule —, oder daß die erwartete Lebhaftigkeit der mündlichen Discussion und Controverse die Glieder der Gesellschaft in höherem Grade erregte: fast Alle waren anwesend, Gäste waren eingeführt worden, und man harrte mit Spannung der weiteren Entwickelung und des Ausganges. Herr Schulz versäumte nicht, sich seinem Gegner zu stellen, und Herr Bormann fing an, nachdem beide einander gegenüber Platz genommen, die Hauptpunkte des Aufsatzes einzeln zu widerlegen, oder das entgegenzustellen, was nach seiner Ansicht zu entgegnen war. Natürlich entspann sich unter Beiden eine sehr lebhafte Unterredung. Beide hatten sich auf ihren Gegenstand vorbereitet, Beide sprachen aus Ueberzeugung. Die Discussion war sehr interessant, und wenn ich es jemals gefühlt habe, wie schön und anregend dergleichen Controversen sind unter Männern, de-

nen es um die Sache zu thun ist, so war es in diesen Stunden. Hatte man mit Vergnügen und Beifall dem Einen zugehört, konnte man doch auch die Festigkeit des Standpunktes des Andern nicht verkennen, Gründe und Gegengründe folgten einander fast Schlag auf Schlag, und es war dem Ordner schwer, für Augenblicke unmöglich, den Ausbruch der Beistimmung der Anwesenden, je nach ihrer verschiedenen Ansicht zurückzuhalten, und die Festigkeit des Fortschritts in dem Kampfe der Meinungen zu sichern. So verflossen zwei der anregendsten, lehrreichsten Stunden, und wer sich von der Ergiebigkeit mündlicher Streitigkeiten, die sich innerhalb der concordia discors bewegen, überzeugen wollte, hatte hier Gelegenheit dazu.

Ein sicheres, untrügliches, festgestelltes Resultat wurde der Natur der Sache nach nicht gewonnen. Keiner der beiden Gegner überzeugte den Andern; doch wurde die günstige Meinung, welche das erste Lesen des Aufsatzes erregt hatte, wenigstens in manchen Punkten wankend und schwankend. Alle Discussionen dieser Art haben nicht den Zweck, gleich auf der Stelle Resultate festzustellen. Vielseitige Anregung, Beleuchtung einer und derselben Sache aus verschiedenen Gesichtspunkten, Erweckung und Entzündung von Gedanken und Ansichten, die der Einzelne übersehen haben mochte, Erfrischung und Belebung der Lehrer unter einander, deren Geschäft so leicht in einseitige Richtungen hineinführt — dieses sind und bleiben die wichtigen, vollkommen befriedigenden Zwecke solcher Controversen und der sie begünstigenden Vereine. Mit neuen Ansichten bereichert, in alten befestigt oder wankend gemacht, verläßt man die Zusammenkunft und überlegt hinterher in ruhigeren Augenblicken das Pro und Contra. Jeder gewinnt. Dieser allgemeinen Bemerkung über unsere und ähnliche Versammlungen füge ich in Betreff des vorliegenden Gegenstandes noch bei, daß Herr Schulrath Otto Schulz auf der Seite des

Herrn Bormann stand, der auch ich mich, vermöge meiner Ueberzeugung und Erfahrungen, anschloß, daß dagegen Herr Spilleke, Director des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums, der Realschule und der Elisabethschule sich zu den Ansichten des Herrn Oberlehrers Schulz bekannte. Die Ansichten der übrigen Glieder variirten.

In der nächsten Sitzung versuchte Herr Rector Merget eine Vermittelung der Ansichten, indem er das weibliche Geschlecht für geeignet zum Unterricht in einigen wissenschaftlichen Unterrichtsgegenständen erklärte, und diese mit Gründen namhaft machte.

Von Herrn Oberkonsistorialrath Natorp weiß ich, daß er von den Leistungen der Lehrerinnen viel hält. Das Urtheil eines solchen Mannes ist gewichtvoll. Die Erziehung der Mädchen überweisen Alle, auch Herr Oberlehrer Schulz, vorzugsweise dem weiblichen Geschlecht.

Inzwischen erschien von anderer Seite her ein kleiner Aufsatz über denselben Gegenstand:

Ueber Lehrerinnen und ihre Ausbildung. Danzig, bei Hofmann, 1837 — 24 Seiten,

welcher dieser Sache und den Seminaren für Lehrerinnen das Wort redet. Von besonderer Bedeutung ist dieses Schriftchen gerade nicht. Jedenfalls aber schien es wünschenswerth, auch das größere Publikum an den Verhandlungen Theil nehmen zu lassen, besonders da die Ansichten über ob und wie überhaupt nicht feststehen. Herr Oberlehrer Schulz wurde deshalb von mehreren Seiten gebeten, seinen Aufsatz dem Drucke zu übergeben. Solches ist vor einigen Monaten geschehen. Auf denselben bezieht sich der Aufsatz, welcher hiermit in den Rh. Bl. erscheint. Wenn auch durch denselben die Leser mit dem Inhalt der Abhandlung des Herrn Schulz indirect bekannt werden, so wird es doch nöthig sein, denselben kurz anzugeben, was gleich geschehen soll. Doch wird es für Diejenigen, welche die Sache be-

sonders interessirt, rathsam sein, sich diese Abhandlung selbst zu verschaffen. Daß in dem nachfolgenden Aufsatze eine Dame die Sache ihres Geschlechts vertheidigt, erscheint der Sachlage nur angemessen, besonders da es so geschieht, wie es geschieht. Demnächst dürfte es manchem Leser und mancher Leserin angenehm sein, zu erfahren, wie das Königl. Provinzial-Schul-Collegium der Provinz Brandenburg die Prüfungen der Lehrerinnen angeordnet hat, weshalb das darüber erschienene Reglement dem vorliegenden Aufsatze folgt.

Noch bemerke ich, daß das zufolge der obigen Schrift in Danzig bestehende Lehrerinnen-Seminar im Allgemeinen so eingerichtet ist, wie das hiesige. Die Seminaristinnen wohnen jedoch nicht bei ihren Eltern, sondern bei der Vorsteherin, nehmen noch Antheil an dem Unterricht der obersten Klasse der Mädchenschule, zu welcher das Seminar gehört; außerdem erhalten sie besonderen Unterricht in der Methodik ꝛc. Ihre praktischen Uebungen und Lehrversuche machen sie in den Klassen von unten auf, und nach 2 — 3 Jahren wird ihre Lehrfähigkeit geprüft. Das Seminar in Danzig steht mit der ganzen Schule unter der Leitung einer Vorsteherin, die zugleich die erste Lehrerin ist. Ueber deren Thätigkeit berichtete die vorgesetzte Behörde in Danzig:

„Mit Ausnahme der hiesigen städtischen höheren Töchterschule wird von keiner einzigen im höheren Umfange das geleistet, was nach den Anforderungen des Bildungsstandes im Allgemeinen mit Recht verlangt werden kann. Hinsichts der Befähigung der — — — zur Leitung der von ihr beabsichtigten Lehrerinnen-Bildungsanstalt erlauben wir uns Folgendes gehorsamst zu bemerken. Frau — — —, ausgerüstet mit ausgezeichneten Kenntnissen, einer seltenen Lehrgeschicklichkeit und einer würdevollen Persönlichkeit, die bei ihrem raschen Ueberblick sie ganz zur Vorsteherin einer höheren Bildungsanstalt eignet, darf sie als Schöpferin der ihr seit 16 Jahren anvertrauten Anstalt betrachtet werden.

Von der Zeit ihrer Wirksamkeit an hiesigem Orte datirt sich eine allgemeine Verbesserung in dem Jugendunterrichte des weiblichen Geschlechts, da ihre Einwirkung sich auch mittelbar auf einen großen Theil der übrige Mädchenschulen erstreckt, indem diese, wenigstens nicht der äußeren Einrichtung nach, zu bedeutend hinter der neu errichteten Anstalt zurückbleiben dürften. Unter ihrer Leitung hat sich die städtische Töchterschule unter Schwierigkeiten mancherlei Art allmählig entwickelt und immer fester gestaltet, so daß sie jetzt in lebenvoller organischer Wirksamkeit dasteht."

Erinnert man sich endlich der erfreulichen Nachrichten, welche Beckedorf in seinen Jahrbüchern über die Leistungen der Schulen in Westphalen, die unter Lehrerinnen stehen, mitgetheilt hat; und gedenkt man so ausgezeichneter Personen wie der Caroline Rudolphi, Betty Gleim und Frau Niederer, ausgezeichnet als Erzieherinnen und Lehrerinnen: so wird man gewiß Bedenken tragen, dem weiblichen Geschlecht den Beruf zum Schulunterricht auch in wissenschaftlichen Disciplinen abzusprechen. — Es folge nun zum besseren Verständniß des nachfolgenden Aufsatzes die Angabe des substantiellen Gehaltes der Ansichten des Herrn Oberlehrers Schulz, wo möglich mit dessen eigenen Worten.

Der Zweck seiner Abhandlung ist, „einem verfehlten Streben unserer Zeit entgegen zu wirken, um dadurch das weibliche Geschlecht dem Kreise seiner Bestimmung, in dem es so viel des Edlen und Erhabenen zu wirken findet, zu erhalten."

„Die Kunst des Unterrichtens setzt ein gründlicheres Studium voraus, als es von einer Lehrerin erwartet, oder gefordert werden kann, wenn man nicht verlangen will, daß sie das Wesen ihrer Weiblichkeit in einem gewissen Grade selbst zum Opfer bringen soll. Sie erfordert mehr Einsicht in die physiologischen und besonders physischen Verhältnisse

des menschlichen Wesens, als wir sie je von einem jungen Mädchen oder auch einer Frau erwarten dürfen; ich meine, es gehöre eine gewisse Gewandtheit, eine gründliche Umsicht, ein schärferes Erkennen und Auffassen der verschiedenen Individualitäten, eine ruhigere Erwägung und Erforschung der mannigfachen Combinationen des Geistes dazu, als wir sie bei irgend einer Frau finden, um den Anforderungen in dem Grade zu entsprechen, wie der gute Lehrer ihnen entsprechen kann und soll. Ja wir halten es dem weiblichen Wesen für ganz unangemessen und seiner Natur in der That zuwider, wenn wir Solches von ihm fordern."

Wie der Mann für das öffentliche Leben, ist das Weib für den häuslichen Kreis geschaffen. Es soll den stillen Geist der Ordnung und der Liebe nähren, sanften Neigungen ihr Spiel verleihen, freundschaftliche und innige Gefühle unterhalten, zarte Bündnisse knüpfen, und ein künftiges Geschlecht zur Liebe und Güte leiten. Wie der Mann vertreiben soll die äußere Noth und herbeischaffen die Güter des Lebens: so ist das Weib geboren, des Lebens Frieden zu bewirken; wie jener handelt nach außen mit Kraft, so soll dieses leben nach innen mit Fülle.

Die größere körperliche Schwäche macht das Weib ungleich dem Manne, und bringt, wenigstens zu Zeiten, eine gesteigerte Reizbarkeit hervor.

In dem geistig-sittlichen Leben des Mannes herrscht der Charakter vor, in dem des Weibes das Gemüth, und in diesem die Milde und die Ergebung. Die Milde des Weibes spricht sich in der Empfindsamkeit aus, in der Sanftheit, in dem Zartgefühle, in der Reinheit des Herzens, in der edlen Einfalt und in freundlichem und fröhlichem Wesen; die Ergebung dagegen gibt sich mehr zu erkennen in der Thätigkeit als im Leiden. Wie der Mann sich behauptet in seiner Selbstständigkeit, sein Recht und seine Ansprüche geltend macht

mit Wohlwollen und ohne Eigennützigkeit, allein durch das Bewußtsein seiner Kraft: so geschieht dies Alles in dem Weibe durch das Gefühl der Schwäche u. s. w.

Es folgt daraus, daß das Weib seiner Natur nach nicht geeignet ist, in dem Sinne Lehrerin zu sein, wie unsere Anstalten es von ihm fordern, daß es aber dazu geboren scheint, im Kreise der häuslichen Erziehung seine umfangreiche Thätigkeit zu beweisen. Aber nach seiner ganzen Natur ist es nicht dazu geeignet, in einer Schule in wissenschaftlichen Gegenständen zu unterrichten.

Unsere Schulen sind öffentliche Anstalten, sind viel weniger Erziehungs- als Unterrichtsanstalten. Die Lehrerinnen an Töchterschulen (besser: Mädchenschulen) treten durch ihr Amt in das öffentliche Leben. Mit diesem öffentlichen Auftreten steht in Verbindung das Bewußtsein einer gewissen Kraft, ein Sichselbstfühlen, eine gewisse Schätzung ihrer Kenntnisse, nicht bloß im Kreise der Kinder sondern auch der Männer bei Gelegenheit der Prüfung, die sie selbst zu bestehen haben, und der Schulvisitationen. Sie müssen also ihre edle Weiblichkeit verleugnen, ihre Bescheidenheit und Schüchternheit zum Opfer bringen, sie mögen wollen oder nicht.

Daß man diese Verirrungen zuließ, rührte von der Verwechselung der Begriffe: Erziehungs- und Unterrichtskunst, her.

Zum guten Unterricht gehört eine tiefe Einsicht in die verschiedenen Verhältnisse der mannichfachen Disciplinen, das Beherrschen des Unterrichtsgegenstandes in einem Grade, wie man es nur in sehr seltenen Fällen von einer Lehrerin erwarten kann. Deshalb stellt man sie gewöhnlich auch nur in unteren Klassen an, weil man meint, daß sie hier weniger schaden. Aber der Unterricht der Kleinen sollte immer dem gewandtesten und umsichtigsten Lehrer anvertraut werden. Einräumen kann man nur, daß eine Erziehe-

rin einzelne Kinder in einer Familie, neben der ausübenden Thätigkeit für deren Erziehung, auch wohl in Dingen des Könnens und Wissens unterweisen möge.

In den meisten Fällen sind auch die Motive nicht rein, in Folge deren Vorsteher von Schulanstalten sich entschließen, Lehrerinnen anzustellen, wie diese sich selbst, Lehrerinnen zu werden.

Der Vorsteher läßt seine Frau um der Ersparnisse willen am Unterrichten der Mädchen Antheil nehmen, und die Lehrerinnen erhalten kaum die Hälfte des Honorars, welches ein Lehrer verlangt. — Nur wenige Frauen oder Jungfrauen treten aus innerer Berufung in die Schule; vielmehr werden sie dazu in der Regel durch äußere, meist drängende Verhältnisse veranlaßt. Sie entäußern sich dabei zuweilen eines großen Theiles ihrer weiblichen Zartheit, indem sie sich eine gewisse Art, durch Befehle oder selbst Gesetze zu herrschen, aneignen, die gar leicht in eine eigenthümliche Härte ausartet. Da sie dabei mehr einer schnellen Aufwallung als einer besonnenen Consequenz folgen, so macht man nicht selten die Erfahrung, daß kleine Mädchen den liebevollen, wenn gleich strengen Lehrer weit lieber unter sich sehen als die Lehrerin, theils weil jener nicht so leicht und so oft schilt wie diese, theils weil sie selbst auch mehr Achtung und Scheu vor ihm haben, eine Erfahrung, die namentlich in dem Falle, wo es darauf ankommt, eine kleinere oder größere Gesellschaft von Kindern in Ordnung und bei feiner Sitte zu erhalten, gewiß allgemein gemacht worden ist. Ein Lehrer ist überhaupt viel mehr dazu geeignet, sich die Liebe und das Vertrauen der Kleinen zu erwerben, und mit gesegnetem Erfolge nicht nur auf die Erweiterung des Wissens, sondern auch auf die Stimmung des Herzens und Gemüths der Kinder zu wirken, als eine Lehrerin. Ueberdieß kann er sich viel leichter in den Ideenkreis kleiner Mädchen versetzen, und eine tiefere Kenntniß

und gewandtere Behandlungsweise der Gegenstände hat er voraus. Solches gilt schon in Betreff technischer Gegenstände, noch weit mehr in Betreff der Unterrichtskunst.

Die Ursachen, welche es veranlassen, daß heut zu Tage mehr Lehrerinnen in den Schulen gefunden werden, als es früher der Fall war, sind: die Seminarien liefern nicht genug Lehrer; dann die gesteigerten luxuriösen Verhältnisse, in Folge deren kein Handwerker seine Tochter gern zu solcher Arbeit bestimmt, die seine Frau vor ihrer Verheirathung hantirte, indem er es für anständiger hält, wenn seine Tochter sich einem scheinbar höheren Stande zugesellt, oder vornehmere Geschäfte treibt als Haushaltungskunst, Putzmachen und Schneiderei. Die Beispiele gehören keineswegs zur Regel, daß sich Töchter angesehener Familien, von denen es zu erwarten steht, daß in ihnen bei der Erziehung auf Reinheit der Gesinnung, auf den Adel des Herzens der rechte Werth gelegt wurde, dem Lehrfache hingeben, falls sie nicht durch äußere Unglücksfälle mancherlei Art getrieben werden, sich auf diese Weise eine, wenn auch nicht glänzende, doch anständige oder selbst ehrenvolle Existenz zu sichern.

Endlich zur Bestätigung der Ansicht, daß das Weib von Natur nicht zum Lehrfach berufen sei, die Erfahrung, nach welcher selbst solche Lehrerinnen, denen es gelang, mit Nutzen und Erfolg in dem Kreise, den sie ihren Beruf nannten, zu wirken, so gern aus diesem Verhältniß ausscheiden, dem sie scheinbar mit ganzer Seele sich hingaben, wenn sie entweder durch Verheirathung oder durch andere Umstände, die ihre Existenz in einem ihrer eigentlichen Wirksamkeit mehr angemessenen Kreise sichern, Gelegenheit erhalten. Die Lehrerinnen werden, wenn sie nur aufrichtig genug sind, selbst eingestehen, daß die Schule ihnen eine große Last war, oder noch ist, die sie je eher je lieber von sich abwälzten.

Dieſes iſt die Subſtanz des Aufſatzes des Herrn Oberlehrers Schulz. Es folgen noch einige Nachträge, in welchen er die einzelnen Gegenſtände des Unterrichts betrachtet, um auch aus ihnen die Beſtätigung ſeiner Anſicht darzuthun.

Zum Religionsunterricht gehört mehr als Religionsgeſchichte; auch ein freies, offenes Bekenntniß, tiefere Erkenntniß, genaue Begriffsbeſtimmung, katechetiſche Entwickelungsgabe.

Das Weib tritt aber ungern mit ſeiner Glaubensmeinung heraus, weil es ſich mehr auf der Seite des Gefühls als des Verſtandes bewegt, und die übrigen nothwendigen Eigenſchaften gehen ihm auch ab.

Dem Unterricht in der Geſchichte, der nur in den oberen Klaſſen gegeben wird, ſind Frauen nicht gewachſen.

Da es beim geographiſchen Unterricht auf mehr ankommt, als auf Einprägung von Namen, ſo iſt auch für ihn die weibliche Kraft nicht zureichend. Wo möglich noch ſchlimmer verhält es ſich alſo auch mit dem Unterricht in der Naturgeſchichte. Mit Raff's Anecdoten iſt es darin nicht gethan.

Zum Sprachbildungs-Unterricht gehört die Auffaſſung des Geiſtes der Sprache, nicht bloße Kenntniß der Grammatik; auch die Fähigkeit, den Stoff nach dem Bedürfniß der Schülerinnen und den Zwecken der Schule auszuwählen.

Beim Rechenunterricht iſt das Ziel nicht mechaniſche Fertigkeit, ſondern geſundes, klares Anſchauen einer Aufgabe, eine der Natur derſelben gemäße Auflöſung in Worten, und die Befähigung zur Auffaſſung abſtracter Verhältniſſe.

Von beiden Gegenſtänden ſind die Lehrerinnen daher auszuſchließen. Den Unterricht im Schreiben und Zeichnen weiſen ſie in der Regel ſelbſt von der Hand, weil ih-

nen die Kunstfertigkeit abgeht, und die Disciplin zu schwer zu handhaben ist.

„Es verbliebe ihnen demnach nur noch die Uebung im Gesange, für den, so weit meine Erfahrungen reichen, ihre Wirksamkeit sehr weit hinter der eines guten Lehrers zurückbleibt, so wie der Unterricht in der französischen Sprache und im Lesen des Deutschen, für welchen sie in vielen Fällen, besonders in engeren Kreisen, ein gewisses Geschick zeigen, um deren willen allein aber Lehrerin zu werden, sie selbst nicht wünschen können, da es gleichsam wie zu einer Strafe verurtheilt zu sein, angesehen werden müßte, wenn sie ihr ganzes Leben dem Lautiren, Buchstabiren, also Uebungen, welche überdieß noch mit bedeutender körperlicher Anstrengung verbunden sind, der sie gemeiniglich bald unterliegen, und dem Einüben des formellen Theils der französischen Grammatik zum Opfer bringen sollten."

„Da wir nun nach dem, was wir als Bestimmung für das weibliche Geschlecht in's Auge gefaßt, diese mechanische, meist geistlose Beschäftigung als eine gewisse Herabwürdigung der weiblichen Natur, und mit derselben zugleich eine Entrückung des Weibes aus seiner eigentlichen Sphäre erkennen, so können wir nicht anders als noch einmal behaupten: „Wer das Weib zur Lehrerin geschaffen wähnt in demselben Sinne, wie zum Lehrer den Mann, vergißt entweder ganz, was des Weibes ist, oder macht Ansprüche an dasselbe, deren es seiner ganzen Natur nach nicht gewachsen ist."

Mit diesem Resultat schließt der Aufsatz des Herrn Oberlehrers Schulz, und folglich auch unser Auszug und dieses Vorwort zu der nun folgenden Abhandlung.

A. D.

Oft schon hatte ich die Frage an mich gerichtet, ob es wohl rathsamer sei, den wissenschaftlichen Privatunterricht junger Mädchen einem Lehrer oder einer Lehrerin anzuvertrauen, und immer war meine Antwort zu Gunsten des Ersteren ausgefallen. Vor Kurzem über diesen Gegenstand befragt, sprach ich meine Meinung demgemäß aus, und fügte hinzu: auch die beste Lehrerin wird doch den besten Lehrer nie erreichen. Dieser Ausspruch war indeß sehr allgemein; er bestimmte weder den angenommenen Grund der Ausbildung, noch den Gegenstand des Unterrichts, den ich mir gleichwohl als eine zweite und höhere Stufe des in der Schule empfangenen dachte. Die obengenannte, mir unlängst mitgetheilte Schrift, die den Frauen die Lehrfähigkeit abspricht, forderte mich von Neuem zum Nachdenken auf, und indem ich, von mir selbst abstrahirend, das in derselben aufgestellte Bild der Lehrerin, mit vielen mir bekannten, in diesem Berufe wirkenden Personen verglich, kam ich zu einer Ueberzeugung, die den angeführten Ausspruch zwar nicht umstößt, aber innerhalb seines Umfangs, ja unter seiner Aegide selbst, auch den Frauen einen Wirkungskreis anweist.

Erlaubt mir der verehrte Leser noch eine kurze Vorbemerkung, so sei es die, daß er sich unter der Verfasserin dieser kleinen Arbeit nicht etwa eine Schriftstellerin, noch eine solche denken möge, die je den Wunsch, es zu werden, gehegt hätte; sondern die vielmehr den glänzendsten Ruhm einer weiblichen Feder des Preises nicht werth hält, mit dem er gewöhnlich erkauft wird. Zu einem ganz subjektiven Zwecke, ohne eine Veröffentlichung vorauszusetzen, sind diese Zeilen entstanden, und wenn ich den mich ehrenden Anfor-

derungen dazu nachgegeben habe, so hat mich der Gedanke geleitet, es könne vielleicht eine, wenn auch nur schwache Darstellung ihres Fühlens, Strebens und Denkens, aus dem Munde ihrer Genossinnen, den Lehrerinnen nicht unangenehm sein.

Da diese Zeilen sich an eine andere Schrift knüpfen, so konnte ich die Beziehung auf dieselbe nicht immer ganz vermeiden; soviel als möglich habe ich es gethan, um nicht den Gedanken aufkommen zu lassen, als mische ich mich in die wissenschaftliche Polemik der Männer — und um meine Ansichten im Allgemeinen und harmlos aussprechen zu können.

---

Will man nach der Bestimmung eines Wesens fragen, so muß man sich an die Natur wenden. Die des Weibes hat sie so deutlich ausgesprochen, daß sie im Ganzen nie verkannt worden ist. Wo irgend Häuslichkeit bestand, da ist die Frau die Seele derselben gewesen, und wo sie nicht besteht, da ist der Mensch aus der Thierheit noch nicht zu sich selbst gekommen. Darauf deuten all' ihre Anlagen, und ihre Wünsche bestätigen es: denn diese pflegen gewöhnlich die Wegweiser der ersteren zu sein, und aus eigenem Antrieb auf den Pfad zu lenken, den wir um des allgemeinen Wohles willen doch einschlagen müßten. Indem uns die Natur als ihre Mittel gebraucht, mögen wir uns immerhin als Selbstzweck betrachten. Denn, wenn sie auch den Ungehorsam gegen ihre Gesetze nie ungestraft läßt, so ist doch auf der anderen Seite nur unser eigenes Wohlergehen, der Zweck und der süße Preis der Folgsamkeit.

Allein in dem Grundgesetz der Natur liegt nur der allgemeine, nicht der besondere Maaßstab der Beurtheilung. Indem sie in jedem Einzelwesen durch Nebenbestimmungen von ihrem Urtypus abwich, und durch die verschiedene Mischung und Potenz der Kräfte die Individualität bildete,

forderte sie es zugleich auf, das Leben nach einer eigenthümlichen Weise zu durchdringen, und von allen Gegenständen der objectiven Welt nur den einen an sich heranzuziehen, für den sie es besonders organisirte; und so bewirkte sie den Anbau aller. Die Anlagen sind die Wegweiser des Berufs, und da die Hand, welche sie mischte, auch die ist, welche die Welt regiert, so müssen die Umstände unseres Lebens uns zu ihrer Erkennung, so muß der eigene Trieb nach Glückseligkeit, uns bewußt oder unbewußt, zu ihrer Ausübung leiten, damit wir der Gesammtheit dienen in uns. Mit anderen Worten: die Natur legte auf eine Sylbe unseres Wesens den Hauptaccent, und befahl dem Leben, uns bei dieser zu rufen. Wie der Ruf, so muß die Antwort sein, sonst gibt's einen Mißton. Sehen wir also einen Lebenslauf, in dem eine oder die andere der Hauptforderungen nicht geleistet ist, so dürfen wir daraus nicht schließen: dieser Mensch hat seine Bestimmung nicht erfüllt, falls er nur das treulich in's Dasein hat treten lassen, wozu er sich besonders berufen fühlte. Wollte die Natur indeß ihren Hauptzweck, die Pflege des jungen Menschengeschlechts, nicht aus den Augen lassen; so dürfte sie die weibliche Individualität nicht allzuweit von diesem Centralpunkte abschweifen lassen; die männliche hingegen variirte sie in Styl und Farbenton, so daß sich die charakteristische Gestaltung des Originals deutlich von dem Hintergrunde der allgemeinen Bestimmung ablöst'e, und gab ihm ein Hochland des Geistes zur Wohnung, durchschnitten von den Höhenzügen der Talente, und gekrönt von den gesonderten Berggruppen selbsterwählter Thätigkeit. Wollte man aber deßhalb annehmen, sie habe an der einen Hälfte der Menschheit ihren Formen- und Farbenschatz erschöpft, uns aber, die andere Hälfte, habe sie mit dem einzigen Pinselzuge des Geschlechtscharakters gezeichnet, und nicht einmal so kräftig sei ihre Hand gewesen, die paar Drucker und Lichter aufzusetzen, die die allgemeine Phy-

ſiognomie der „Erzieherin" in die conkrete „der Lehrerin" verwandeln; ſo denke man nur an die Blätter am Baume, und frage ſich, ob ſie eine Freundin der Einförmigkeit iſt? In der Poeſie, Malerei und Schauſpielkunſt, in der Krankenpflege, im Kloſterleben haben Frauen ihren Beruf gefunden; es hat geborene Königinnen, ja Heroinnen gegeben — warum denn gerade Lehrerinnen nicht? — eine Richtung, die ſich von dem engſten Kreiſe nur um ſo wenig entfernt, daß ſie kaum als ein Heraustreten anzuſehen iſt, und die jede gebildete Mutter unter ihren Kindern im Kleinen nimmt —? doch, wir bedürfen hier der Schlüſſe nicht. Es hat Mädchen gegeben, die „wie Zacharias als Knabe auf dem Schemel ſchon predigte", ſo auf dem Fußbänkchen ſchon Lehrerin ſpielten, und das Gemeinweſen, dem daran liegen muß, daß alle Kräfte ſeiner Mitglieder auf die angemeſſenſte Weiſe verwandt werden, hat ihre ſpäteren Dienſte nicht zurückgewieſen. Wenn nach dem Geſtändniß der Gegner ſelbſt, die allgemeine Meinung ſich für die Lehrerinnen erklärt, ſo liefert das den Beleg, daß ſie ihre Befähigung und Würdigkeit zum Unterrichten durch die That bewieſen haben.

Selten aber ſind freilich in beiden Geſchlechtern die Individuen, die einen ausgeſprochenen und entſchiedenen Beruf für irgend ein Fach haben; die meiſten bekommen ihre Richtung durch Erziehung. Wollte man warten, bis die Geborenen kommen, dann bliebe manche Stelle unbeſetzt; es iſt genug, wenn die Erzogenen kommen, deren Neigung nicht widerſtrebte. Das Höchſte leiſten ſie allerdings nicht, das iſt auch immer ein Gnadengeſchenk des Himmels, und wer es hat, der wird es freiwillig geben; aber unſere Forderung an eine ganze Klaſſe darf auch immer nur eine durchſchnittliche ſein, und die können ſie erfüllen. Es gibt Stände genug, bei deren Namen ſich die Frage, ob ſie es von Natur ſeyen? — ſehr ſonderbar ausnehmen würde, und in

denen das Bild der Männlichkeit ohne Zweifel tausend Mal mehr verschrumpft oder sich verzerrt, als selbst nach eurer Meinung das Bild der Weiblichkeit in der Lehrerin. Denn die Natur hat nicht gewollt, daß der Mensch lebenslänglich das Einerlei derselben mechanischen Beschäftigung treibe; sie hat uns diesen weiten Kreis des Wirkens nicht geschaffen, damit er sich um die Welle eines Maschinenrades drehe, noch jenen sich immer weiter ausspinnenden Faden der Denkkraft, den wir kühnen Schwunges von unserem Gehirn nach den Gestirnen werfen, damit er sich schlaff um die Spuhle am Webestuhl wickele; — so hat sie es nicht gemeint, das geschieht wider ihren Willen. Aber stehen wir denn noch auf dem Boden der Ursprünglichkeit? Nein, unser ganzer bürgerlicher Zustand ist ein gewordener. Was die Jahrhunderte vor uns verfehlt und erstrebt, versucht und geleistet haben — deß Erben sind wir; die Hinterlassenschaft der Zeiten haben wir mit ihren Activis und Passivis angetreten, und manches Bedürfniß mit übernommen, dem zu begegnen uns nur die Kunst gelehrt hat; manche Einrichtung getroffen, die sich nur auf ihre eigene Schwere stützt. Von Freien und Sclaven, Reichen und Armen, von der mikroscopischen Zerfällung der Arbeit, weiß die Natur nichts; aber erwacht nun die Stimme der Menschenwürde in dem armen Sohne des Bedürfnisses, wirft er die Nadel, die Feile, die Elle von sich: dann tröstet sie ihn nicht, denn es schallt ihm das verdammende Urtheil nach: Hätte er nicht bei seinem ehrlichen Gewerbe bleiben können? — Und dieses alte vertraute Wort dringt zu seinem Herzen; alle Bande, die ihn an die Menschheit fesseln, werden bei seinem Schalle wieder angezogen, — was er liebt, was mit ihm leidet, drängt sich um seinen Geist, und diesen Augenblick benutzt die Pflicht, und schmeichelt ihm das weggeworfene Werkzeug wieder in die Hände. „Ehrliches Gewerbe" — in diesem Worte liegt die Versöhnung zwischen der sittlichen

Freiheit des Einzelnen und der bürgerlichen Nothwendigkeit; das Naturwidrige tritt davon in Hintergrund, und das, was urſprünglich das Werk des Bedürfniſſes war, iſt zur Bedingung der Sittlichkeit geworden: „das tägliche Brod iſt geheiligt.“ „Sich redlich durch die Welt bringen“ — „Keinem zur Laſt fallen“ — „das Seinige thun“ — „für die Seinigen ſorgen“ — das ſind zwar alte und alltägliche Ausdrücke der Volksmoral, und man wird ſich wundern, ſie hier zu finden; aber ſie erklären in ihrer Einfachheit ſo Vieles, ſie rechtfertigen ſo Manches, daß man immer noch aus ihnen lernen kann — und wen ſie 70 Jahre nicht im Stich laſſen, dem kann man, er ſei Mann oder Weib, die Wahl ſeiner Beſchäftigung wohl verzeihen.

Und zumal in unſeren Tagen, wo das Treiben und Drängen immer ſtärker, und das Plätzchen von dem Gemeingut des Erdbodens, auf das Jeder ſchon, kraft ſeines Daſeins Anſpruch zu machen hat, immer enger wird. Jetzt iſt es nicht die Zeit, alte Bahnen zu ſchließen, ſondern, wo möglich, neue zu öffnen. Je mehr der Raum ſich verengt, je künſtlicher wird das Leben; je mehr die Bildung ſteigt, je wähliger im Genuſſe, je reicher an Bedürfniſſen. So iſt's denn auch nicht mehr als billig, daß ſie, die dieſe Schwierigkeiten ſchafft oder vergrößert, uns auch neue Quellen zu ihrer Befriedigung eröffne. Wenn das **Um uns** nicht mehr ausreicht, müſſen wir ausbeuten, was **in uns** iſt. Und unſere Zeit verſteht das! — Das Mittel, das ſie, von der Noth getrieben, und von dem raſcheren Umſchwung der Begebenheiten beflügelt, mehr als alle Vorzeiten ergriffen und ſanktionirt hat, heißt Geiſtesregſamkeit und Nutzanwendung der Talente. Der Markt der Fähigkeiten hat keine Barren mehr; edle und unedle Leidenſchaften haben ſo lange gegen die Schranken der Standes- und Zunftvorurtheile angeſtürmt, bis ſie wichen. Hier hat jede Leiſtung ihre Taxe, jede Geſchicklichkeit ihren Cours, jede Kenntniß

ihren Preis: das Talent ist eine Waare geworden. Kaum ein Gedanke geht dem Gelehrten, eine Phantasie dem Dichter, eine Melodie dem Componisten durch den Kopf, so eilt er, sie zu Geld zu machen. Und Vieles, was sonst als ein eiserner Fonds unberührt im tiefen Herzen lag, das rollt jetzt, ausgeprägt als Münze durch die Welt, und kommt nicht wieder zu dem, der es entsandte. Bleibt diese Lage der Dinge, — und warum sollte sie sich ändern? — dieses Schwanken des Eigenthums, das den unverlierbaren Werth der Geistesgüter noch fühlbarer hervorhebt, diese Industrie im Großen, die die Menschenhand ihrer Schöpferkraft beraubt: so wird auch die Industrie des Geistes in demselben Maaße wachsen. Soll Alles rentiren, so wird auch Alles zu Nutz und Gebrauch eingerichtet. — Opfert doch selbst der Deutsche seine tiefe, heilige Unnutzbarkeit dem Irdisch-Brauchbaren auf — und wird praktisch. — Scheut sich eine verschloßnere oder verschämtere Natur, mit sich selbst aufzutreten, so begreift man diese Scheu kaum mehr; man zuckt die Achseln und sagt: so kommt man nicht durch die Welt! Was bleibt ihm übrig, als den Mantel fest um sich zu schlagen, und mit dem Troste, ihr Innerstes könne doch die Welt ihr nicht rauben, hinaus zu schreiten — in das Opfer fordernde Leben.

Und dieser Wirbel der Geschäftigkeit, der die ganze Zeit ergriffen, hat auch die Frauen nicht unberührt gelassen. Es ist nicht mehr an der Zeit, daß wir leben könnten, wie die Lilien auf dem Felde: „sie säen nicht, sie ärnten nicht, sie sammeln nicht in die Scheuern, und euer himmlischer Vater ernährt sie doch!!" — Auch unsere Blumeninsel wird umgepflügt. Sonst ging die Aufforderung zur Erwählung einer Erwerbsthätigkeit nur an die Söhne; was die Töchter werden sollten, war bei dem einfacheren Verlauf des Lebens keine Frage. Hat jetzt ein Vater bei wenigem Vermögen viele Kinder, so glaubt er auch die Töchter nicht besser vor

Mangel und drückender Abhängigkeit ſicher ſtellen zu können, als indem er ſie ausrüſtet, durch ſich ſelbſt zu beſtehen; und naht die Zeit, wo ihre Erziehung vollendet iſt, ſo ſagt er wohl: Du weißt, mein Kind, daß man auf Glücksfälle nicht rechnen kann, und ſo bleibt Dir nichts, als Du ſelbſt. Prüfe Fähigkeit, Neigung und Willen; dann wähle! Iſt dem jungen Mädchen wohl dabei zu Muthe? In die Einſamkeit geht es und weint. Denn hat ſie ſich auch gern belehren laſſen, leicht und tief gefaßt, gern das Erlernte mitgetheilt, ſo geſchah doch das Alles nur zu eigenem Ergötzen, was jetzt eine ernſte Pflicht werden ſoll. Wird ſie, an liebevolles Eingehen der Ihrigen gewöhnt, vor den Augen fremder Beurtheiler auch unbefangen bleiben? Die Wiſſenſchaft, die ihr wie ein ſüßer, poetiſcher Geiſteshauch entgegenkrat, ſoll ſich nun verdichten, und ihr in ernſter Verkörperung erſcheinen! Wird ſie vor ihren ſtarren Zügen nicht erſchrecken? Und was ſage ich erſt von jenen Träumen, die, aus Wunſch und Hoffnung geboren, bei Handarbeiten ſo wohlthuend durch die Seele ziehen? Müßten ſie nicht alle vorher untergegangen ſein, wenn ſie dieſer Beſchäftigung ihr ganzes Leben weihen ſollte? Armes Mädchen, weine nicht, vertraue! Der Himmel hat Mittel zum Aufgehen jedes Saamens. Als eine Knospe im Thau der Thränen verlaß ich Dich, als eine edel entfaltete, weiße Roſe werd' ich Dich nach Jahren voll Selbſtbeherrſchung wiederfinden. Möglich, daß Dich der Himmel noch in Dein eigenes Gärtchen pflanzt, möglich und wünſchenswerth; — aber ſtehſt Du auch, wo es ſei, Du ſtehſt in der Menſchheit, ihr biſt Du gewonnen, und Deine Stätte ſchmückt ſich durch Dich. So ſcheide ich von Dir, wehmüthig, doch vertrauensvoll, wie man auch zu einer ſchönen Reiſe traurigen Abſchied nimmt; wohl wiſſend, daß oft die größte Spannkraft des Geiſtes neben der weichſten Zartheit wohnt, wie, nach eines

Dichters Worte, die Klinge am schärfsten schneidet, die am biegsamsten ist; — und wende mich an die Geschichte, um Rechenschaft für diese Wendung Deines Lebensganges von ihr zu fordern.

Ich glaube an ihre Gerechtigkeit, und daß sie, wie die Natur, nach dem System der Ausgleichung verfährt. Nie umsonst gewährt, aber auch nie umsonst verlangt sie, und immer hält sie das Zünglein der Wage zwischen Anspruch und Verpflichtung mitten inne. Bei den Völkern des Alterthums, z. B. den Juden und Griechen, kamen die Frauen nie zur Mündigkeit. Als Kinder behandelte sie, besonders bei dem letztgenannten Volke, die väterliche Familie, der Gatte, der Staat. Wenn sie kindisch blieben, war es ihre Schuld? Oder war es etwa ein Verdienst der Männer? — Aber auf der andern Seite war man auch billig. Einem Kinde fehlt, was dem Erwachsenen Zierde und Bedeutung gibt; aber von einem Kinde verlangt man auch nichts. Bei den Athenienſern hatte, nach des Vaters Tode, der Bruder, oder in Ermangelung desſelben, der nächste Verwandte die Pflicht, die Tochter zu versorgen, oder ihr einen Lebensunterhalt auszusetzen, und nicht etwa aus freiwilligem Pflichtgefühl, sondern von Gesetzes wegen.

Auch bei den Juden blieben sie unter der Obhut der Familie, bis sie ihren eigenen Hausstand gründen konnten, und so gewährte ihnen ihre untergeordnete Stellung wenigstens ein behagliches und ungefährdetes Leben.

Daß, trotz dieser Beschränkung, im Einzelnen der Geist sich Anerkennung verschaffte, geht aus seiner Natur hervor.

Debora war eine Richterin und Prophetin in Israel. So engherzig waren die Griechen nicht, der Sappho Statuen zu versagen, weil sie ein Weib war; sie freueten sich des Sieges, den Corinna über Pindar davon trug, und in Aspasia mochten sie es bedauern lernen, selbst den Wall ge-

zogen zu haben, der die reine Sitte ihrer Frauen für immer von der Bildung abschnitt.

Das Christenthum vergeistigte das Leben; es machte das Weib zur Person, das Ritterthum machte es zur Heiligen. Das Mittelalter hatte seine Klöster und Stifte. Dahin mochten sich die zurückziehen, die das Ueberirdische suchten, oder die das Irdische verließ: die Verwaisten, Bedrängten und Verlassenen.

Hier mochte Roswitha eine der fremden Sprachen, die die Enkelinnen Otto des Großen sie selbst gelehrt, zum Lobgedicht auf diesen Kaiser anwenden; andere mochten die Jugend in künstlichen Handarbeiten unterrichten und, wie es durch die Klosterschulen noch jetzt, zum Theil auf wissenschaftliche Weise, geschieht, aus der klösterlichen Abgeschiedenheit noch bildend in das Leben eingreifen: genug, sie waren geborgen, und wir müssen den Preis, den sie dafür bezahlten, nicht nach den Ansichten unserer Zeit taxiren.

Die Reformation schnitt diesen Rückzug ab, den freilich noch öfter Aberglauben und Trägheit, als Sehnsucht und Bedrängniß angetreten hatten. Was gab sie dafür zum Ersatz? Sie öffnete die Augen, stellte das Volk auf seine eigenen Füße, lehrte es neben dem Beten auch denken und arbeiten, und neben die Kirche baute sie die Schule.

Der Gelehrtenstand war schon früher zu einer großen Höhe gelangt; jetzt faßte man den Entschluß, auch die Volksmasse durchzubilden; und nun genoß das weibliche Geschlecht im Ganzen zum ersten Mal die Ehre, in Hinsicht seiner Bildungsfähigkeit gewürdigt zu werden.

Was man gab, war dem Umfange nach gering, aber, dem Inhalte nach, um so bedeutender.

Während in Italien die Frauen höherer Stände an den wiedererweckten Künsten und Wissenschaften einen begeisterten Antheil nahmen, und Göthe seine Leonore, im Geiste der fürstlichen Sitte der Zeit, als vertraut mit Philoso-

phie und alten Sprachen schildert, stritt man sich in unserem Deutschland noch, ob es wohl rathsam sei, die Frauen schreiben zu lehren, weil es ja nicht, wie das Lesen, unmittelbar zur Kenntniß der Religion beitrage. Allein nichts desto weniger waren jene Volksschulen ein köstlicheres Geschenk, als alle jene süßen, hesperischen Früchte; denn diese boten nur den Genuß einer einmalig gezeitigten Pflanze; in jenen lag ein unübersehbares Erntefeld der Zukunft; es war wichtig durch das, was es gab, und durch das, was es möglich machte. — Nichts war natürlicher, als daß die Geistlichkeit den Unterricht leitete, der von der Kirche ausgegangen war, und auf religiöse Zwecke hauptsächlich abzielte. Es war schon genug, daß die Mädchen Schülerinnen werden konnten, ja mußten, daß man sie würdigte, selbst den Grund kennen zu lernen, auf dem ihr gereinigtes Religionsgebäude ruhte, damit sie, nicht als mitgebrachte Gäste, sondern als wahre Eigenthümerinnen, sich desselben erfreuten.

Wie gehoben mußten sie sich dadurch fühlen, mit welcher Liebe für eine Sache wirken, die nicht bestechen, sondern überzeugen wollte, und sich deßhalb an alle Kräfte ihres Geistes und Gemüthes wandte!

Wer die Frauen der Belebung für ein hohes, welthistorisches Interesse nicht fähig hält, der frage nur die Geschichte solcher Epochen.

Sie wird ihn überzeugen, daß das Haus wohl unser Observatorium, aber nicht unser Horizont ist. — Indem man ihre Urtheilsfähigkeit anerkannte, diese aufzuhellen suchte, sie lesen und schreiben lehrte, und ihnen dadurch alle Wege der Fortbildung eröffnete, hatte man sie moralisch frei gesprochen, und sie aus der Sphäre des blinden Gehorsams und der leidenden Passivität, die vernunftbegabter Wesen unwürdig ist, in eine höhere gehoben, die sich mit dem Fortschreiten der Nation verhältnißmäßig erweitern mußte. So wie nun die Rohheit immer massenförmig ist, und erst

mit der Bildung die Gliederung eintritt, so würden sich von dem Stamme der allgemeinen weiblichen Berufsthätigkeit vielleicht schon früher einzelne Zweige abgelöst haben, wenn äußere Veranlassungen dazu dagewesen wären, ohne welche ein Volk von dem Hergebrachten selten abweicht. In England, Frankreich und Belgien richtete sich die Strebkraft der Nation gegen das Staats- Gesellschafts- und Geschäftsleben, und da sehen wir denn auch gleichzeitig die Frauen an Politik, Literatur und Geschäften theilnehmen; in Deutschland blieb sie auf dem transcendentalen Boden der Idee, und da war den Frauen und dem Volke schon durch die lateinische Sprache der Zugang verwehrt.

Dieser gelehrten Richtung entsprechend, vermehrten und verbesserten sich die Universitäten und Gymnasien; von den Volksschulen jedoch darf man sich keine allzu hohe Vorstellung machen, wenn man darnach urtheilt, daß noch nach dem siebenjährigen Kriege ausgediente Unteroffiziere mit Schullehrerstellen auf dem Lande belohnt wurden. Da war denn freilich den Lehrerinnen alle Concurrenz abgeschnitten; aber eine weit günstigere Aussicht hatte sich für sie bereits mit der Einwanderung der französischen Colonie eröffnet. Die vornehmeren Stände hatten sich zur Sprache und Sitte dieser Nation schon früher hingezogen gefühlt; jetzt benutzten sie die Gelegenheit, im eigenen Lande von ihnen zu lernen, besonders zu Gunsten ihrer Töchter.

Ich will es dahin gestellt sein lassen, ob schon früher wissenschaftliche Privatschulen für Mädchen hier in Berlin bestanden; gewiß ist aber, daß der größte Theil der in Berlin, im vorigen Jahrhundert und noch heute, blühenden Privatanstalten von Frauen, und zwar vorzugsweise von Frauen der Colonie gegründet ist. Der Name würde dieß noch heut bekunden, wenn er nicht durch Verheirathung, Uebergabe an Andere u. s. w. oft in Vergessenheit gerathen wäre. Mag es auch Fälle gegeben haben, wo Schullehrer

ihre Gattinnen aus ökonomischen Gründen beim Unterrichte zu Hülfe nahmen: mag dies auch sogar öfter vorgekommen sein: so ist es doch immer nur als eine Nebenpforte, nicht als der Hauptweg zum Eintritt der Frauen in das Schulwesen zu betrachten.

Frei und öffentlich ist dies geschehen; begünstigt von dem allgemeinen Wunsche des Publikums, unter den Augen der Regierung und von ihr genehmigt, haben Frauen diese Lehranstalten angelegt, in denen die Berliner Mädchenwelt der gebildeteren Stände im vorigen, und zum Theil auch noch im gegenwärtigen Jahrhundert ihre Bildung empfangen hat und empfängt. Die Frauen selbst haben sich diese Bahn ehrenvoll eröffnet, und den Anforderungen an den Unterricht ihres Geschlechts zeitgemäß entsprochen, ehe noch der Staat dafür Sorge trug. Wurde gleich anfangs außer der französischen Sprache und den Handarbeiten wenig verlangt, so haben sie doch ihren Lectionsplan nach dem wachsenden Bedürfnisse vergrößert, sie haben Lehrer und Lehrerinnen angenommen, und man kann ihnen keinen Vorwurf daraus machen, ihrer Zeit nicht vorangeeilt zu sein. Lehrerinnen und Schulen stehen ja übrigens in Wechselwirkung zu einander. Haben die mittelmäßigen Anstalten der Vergangenheit nur mittelmäßige Schülerinnen entlassen, so werden die trefflichen der Gegenwart in tüchtig ausgerüsteten Zöglingen auch tüchtige Lehrerinnen für die Zukunft erziehen, und so wird ein Theil des Segens, den die Schulen verbreiten, auf sie selbst zurückfließen. So ist seit Jahren mit dem berühmten Katharinenstift in Stuttgart noch ein Nebeninstitut verbunden, in welchem Schülerinnen, die sich dem Erziehungs- oder Lehrfach widmen, die dazu nöthige theoretische und praktische Anweisung erhalten, und aus welchem für die Anstalt selbst, Erzieherinnen (denn es ist auch eine Pension mit der Schule verbunden) und Lehrerinnen hervorgehen.

Wenn ich nun wüßte, daß die Herren Pädagogen das Wort nicht zu ernſt nähmen, ſo würde ich ſagen: das hiſtoriſche Recht der Lehrerinnen ſteht feſt; allein ich würde mich dieſes Vorzugs nur bedienen, Anſchuldigungen zurückzuweiſen, nicht Anſprüche zu begründen; denn Dinge dieſer Art, die weitwirkend in die Zukunft eingreifen, müſſen die Rechtfertigung ihres Beſtehens in ſich ſelbſt tragen. Nur nenne man es nicht Neuerung, was den Voreltern im 18. Jahrhundert ſchon Gewohnheit war, und wahrſcheinlich ſo lange bleiben wird, als Gefühl und Urtheil uns ſagen, daß jeder Erwachſene die Kindheit ſeines Geſchlechts am beſten verſteht; und bedenke ferner, daß hier nicht etwa ein theoretiſcher Gedanke die Praktik in's Leben rief, ſondern daß die Theorie bloß dem faktiſch Beſtehenden zu Hülfe kam, um ihm die Mittel des Fortbeſtehens zu erleichtern. Es iſt aber gewiß viel humaner, verbeſſernd zu erhalten, als verbeſſernd auszurotten.

Haben die Schulen uns das Geſchenk der Geiſtesbildung ertheilt, ſo müßten ſie auch die Fähigkeit in uns vorausſetzen, frei darüber zu verfügen: ein geiſtiges Gut wird nicht bloß zum Nießbrauch verliehen. Und wozu auch dieſer große Aufwand von Zeit und Kräften, wenn man glaubt, daß in einer Klaſſe kein einziger Kopf im Stande wäre, den Lehrgegenſtand mit Luſt und Gründlichkeit zu faſſen und ſelbſtthätig zu verarbeiten? Mehr aber bedarf es für den Anfang nicht; denn iſt erſt eine gewiſſe Klarheit der Begriffe gewonnen, und für das Specielle ein guter Grund gelegt, ſo braucht nur eine innere oder äußere Veranlaſſung einzutreten, und das Material des Wiſſens wird ſich leicht herbeiſchaffen laſſen; dazu fehlt es in unſerer Zeit an mündlichen und ſchriftlichen Organen nicht. Sind dabei Schwierigkeiten zu überwinden, gilt es, ſich eine Kunſt, eine Technik, gewiſſe Erfahrungswahrheiten oder Vortheile anzueignen, ſo werden ſich dieſe entweder auf die Natur des Ge-

genſtandes beziehen, und dem Verſtande und Fleiße nicht unüberwindlich ſein; oder ſie werden ſich auf die Geſetze der Kindes- und Menſchennatur zurückführen laſſen, die alſo auch in mir herrſchten und herrſchen, mir alſo nicht unzugänglich, ſondern erlernbar ſind — und ich werde ſie erlernen.

Nimmt man alſo das Subjekt als bildungsfähig, das Objekt als bis zu einem gewiſſen Grade erlernbar an, und geſtattet man die Ausübung deſſelben nur bis zu dieſem Grade, — warum ſollte man nicht alsdann den Lehrerinnen, für die noch gar nichts geſchehen war, behülflich ſein, denſelben zu erreichen, zumal da man hierdurch zugleich dem nachtheiligen Dilettantismus vorbeugte? Sollte man die Gäſte zwingen aufzuſtehen, weil die Speiſen nicht taugten, oder ſollte man die Speiſen verbeſſern, damit ſie den Gäſten ſchmeckten? Man hat dies Letztere gethan. Fragt die Männer, welche den Lehrerinnen die Nahrung des Geiſtes boten, ob ſie nicht mit einer Begier darnach griffen, die von dem Bewußtſein langer, ſchmerzlicher Entbehrung zeugte; fragt die Lehrerinnen, ob ſie je die Vorträge vergeſſen werden, welche H — — für ſie hielt, und wenn ihr ihre Dankbarkeit ſeht, wenn ſie euch antworten, daß dieſe wiſſenſchaftlichen Stunden zu den ſchönſten ihres Lebens gehören, daß ſich von dieſen Tagen an, eine neue Epoche ihrer Wirkſamkeit datirt: dann werdet ihr es zugeben, daß ſo viel Wärme nicht aus äußerlichen Urſachen herrühren kann, ſondern daß auch in uns die Kraft ruht, für unſeren edlen Beruf mit vollem Herzen zu erglühen.

Laßt uns ſehen, was wir dabei verlieren; ob der Verluſt ſo groß ſei, daß man der Lehrerin um ihrer ſelbſt oder, wenn nicht um ihrer, doch vielleicht um der Kinder willen, die Lehrthätigkeit zu unterſagen habe.

Euer Urtheil, wenn ich nicht irre, ſcheint ungefähr folgendes zu ſein: Wozu der Menſch keine Anlagen hat, dazu hat er auch kein Geſchick; wozu er kein Geſchick hat, darin

erreicht er auch keinen bedeutenden Erfolg; wobei er keinen Erfolg sieht, dabei fühlt er sich auch nicht glücklich, und wenn er bei einer Beschäftigung verharren muß, die ihn nicht glücklich macht, weil sie seiner Natur widerspricht, so bringt ihn dies in eine falsche Stellung zu dem Prinzip der Sittlichkeit. Folglich: da die Natur des Weibes dem Unterrichten widerstrebt, so wird sie: 1) wenig leisten; 2) sich nicht glücklich fühlen und 3) Schaden nehmen an ihrer Seele.

Fangen wir einmal mit der Prämisse an, und gehen dann von 3 nach 1 weiter!

Wenn man dem Zoologen Cuvier den charakteristischen Theil eines Thieres, z. B. die Klaue oder das Gebiß brachte, so konnte er daraus das ganze Geschöpf mit Haut und Haaren, Element und Lebensweise construiren. Gesetzt nun, seine Schüler hätten ihm gesagt: Meister, es hat sich bei pädagogisch-psychologischen Nachgrabungen ein fossiler Frauencharakter, wir wissen nicht in welcher Steinart, — vorgefunden. Wir bringen ihn dir, damit du ihn ausdeutest, was er zu leisten gehabt, und wozu er bestimmt gewesen. — Ihr habt einen köstlichen Fund gethan, würde er ausgerufen haben. Kann man sich etwas Edleres denken, als: „Milde, welche sich in Empfindsamkeit, Sanftheit, Zartgefühl, Reinheit des Herzens, edler Einfalt, freundlichem und fröhlichem Wesen äußert, und Ergebung, welche Liebe, Glauben, edle Bescheidenheit, Schüchternheit und Verschämtheit in ihrem Gefolge hat?" Wollte Gott, auch in den Frauen unserer Tage wäre diese Grundform des weiblichen Seelenbaues so vollkommen ausgebildet! Aber glaubt ihr, meine Freunde, daß dies ein Ganzes sei? Nichts als ein Fragment, das Nervensystem eines Charakters habt ihr mir gebracht; das ganze System des Handelns, das Knochengerüst, an welches diese zarten Theile sich lehnen müssen, ist wahrscheinlich, obgleich gegen die Regel, beim Aus-

graben verloren gegangen. Laßt uns das Fehlende ergänzen! Ihr seht, dies Geschöpf hatte die Anlage einer Hand, und mußte ergreifen und festhalten, — es hatte die Anlage eines Fußes, der bestimmt war ein hartes Element zu treten, und mußte ihn bewegen, — es hatte Sinne, und mußte sie befriedigen können. Ein Unglück wäre diese Halbheit ihm gewesen, wenn es, in eine Welt voll Anforderungen und Bedürfnisse versetzt, nichts gehabt hätte, jene abzuwehren und dieser zu genügen. Wundert euch nicht, daß, was ich sage, weniger ästhetisch klingt, als was ihr seht. Die Natur scheut die Entschiedenheit nicht; sie braucht den Aesthetiker nicht, sondern er sie, und wenn er sie versteht, so wird er wissen, daß das vollkommenste Wesen auch das sei, was darnach eingerichtet ist, allen Erfordernissen seines Lebens am geschicktesten zu begegnen, und daß der Schönheit unter anderen Attributen auch das zukommt, die bequemste Form für die Nothwendigkeit zu sein. Wie sollte dieses schöne Halbgeschöpf leben? Für den Aether war es nicht bestimmt, und doch hätten seine Weichheit zu schätzen, Engel ihm schwerlich die Flügel untergebreitet. Es hatte Liebe, folglich mußte es ein Herz voll Wünschen und Begehren haben; es hatte Ergebung, und Ergebung deutet auf Leiden; es war mit Milde und Sanftmuth begabt, es mußte also eine Uebermacht geben, in die es sich fügen sollte; es besaß Bescheidenheit, und diese ist werthlos ohne Verdienst; es hatte edle Einfalt, und was ist Einfalt ohne Verstand? Es war zur Empfindsamkeit gestimmt, und was sollte dieser Maaß und Schranken setzen? Schließen wir von dem Gewonnenen weiter! Was muß ein Wesen besitzen, das wünscht und begehrt, um seine Wünsche zu erreichen; Was muß ein Wesen besitzen, dem Leiden widerfahren, um sie nicht bloß über sich ergehen zu lassen, sondern sie vorbeugend zu vernichten? Was muß in einem Wesen leben, das sich, der Uebermacht gegenüber in seiner Selbstständigkeit er-

halten, — in einem Weſen, das ſich Verdienſt erwerben ſoll? Ihr ſeht — die Schwäche kann das nicht ſein, das Mangelhafteſte und Negativſte kann das Poſitivſte und Wirkſamſte nicht erzeugen. So folgt denn von ſelbſt, daß wir uns als nothwendige Ergänzung, als inneren Hebel, der all dies in Bewegung ſetzt, nur Eins denken können, und dieſes iſt die Kraft. Sie iſt in ihrer Einheit dreifach: ſie iſt Gotteskraft, gegen das Heilige — Tugendkraft, gegen das Innere, und Thatkraft, gegen die Erde gerichtet. Verſuchts! Denkt euch ein Weſen mit jenen Eigenſchaften ausgeſtattet, aber ohne Thatkraft, ohne Tüchtigkeit, Einſicht im Handeln, ohne Muth im Augenblicke der Gefahr, ohne kluge Vorausſicht der drohenden Uebel, und fragt euch, ob man ſolch ein liebenswürdiges Weſen im Bewundern nicht zugleich bedauern müſſe, eine Bürgerin dieſer harten Erde zu ſein? Ob es wohl geeignet ſei, ſich und Anderen durch das Leben zu helfen? Denkt euch dagegen dieſe edlen Züge mit einer auf das Gute gerichteten, beſonnenen und geübten Thatkraft vereint, und ſie alle beſeelen ſich; man fühlt, einem ſolchen Weſen könne man ſein Wohl und Wehe anvertrauen.

Gibt es auch irgend eine Lage des Lebens, in welcher man der Kraft entbehren könnte? Wenn eine Hausfrau einer Wirthſchaft im rechten Sinne vorſtehen, und jedes Mitglied ihres Hausſtandes in ſeiner Pflicht, das Ganze im wohlgeordneten Gange erhalten will: ſo kann ſich das Alles auch nicht auf das Gefühl ihrer Schwäche ſtützen, und erfordert vielleicht manchmal mehr Kraft und Gewandtheit, als die gleichmäßige Bewegung eines Lehrganges. — Oder ſollte der Ort den Unterſchied machen? Das Haus iſt freilich der Boden, auf dem die Weiblichkeit am beſten gedeiht; wer aber will und kann für Geiſtiges eine räumliche Grenze ziehen? Bringt der Geiſt heute ein Reſultat durch Abſtraktion heraus, ſo zwingt ihn morgen ein neuer Fall zu

neuen Berechnungen. Wenn z. B. eine Tochter das Gewerbe ihres kranken Vaters fortsetzt; wenn eine Wittwe für ihre Kinder Brod schafft: wer wird es wagen, sie der Unweiblichkeit zu zeihen, weil ihre Betriebsamkeit über die Grenzen des Hauses hinaus reicht? Entschuldigt man sie aber (weil man doch nicht tadeln kann) mit den Umständen, so blicke man nur um sich, ob es in dieser Wirklichkeit denn etwas Unbedingtes und Absolutes gibt, und ob wir Alle, ohne eine große Verkettung von Umständen, unseren jetzigen Platz einnehmen würden? Man trifft sehr unweibliche Erscheinungen im Wohn- und Gesellschaftszimmer, in der Kinderstube und am häuslichen Heerd, und kann doch nicht dem Kreis, in dem sie sich bewegen, oder der Art ihrer Beschäftigung die Schuld beimessen. So wird man auch sehr unliebenswürdige und unweibliche Lehrerinnen finden; ob sie es aber durch ihren Wirkungskreis geworden sind, um das zu beurtheilen, müßte man sie früher gekannt haben. Die Sinnesart, die uns einmal angeboren und anerzogen ist, verläßt uns nicht sogleich, wenn wir die Schlüssel des Hauses abliefern; das Gute ist treu, es folgt seinem Herrn, wohin er es trägt, nur zögernd und nach oftmaliger Warnung verläßt es ihn endlich. Der Brand des Hausaltars, der doch in jedem weiblichen Herzen fortglüht, ist vielleicht gerade im Schulzimmer an seiner Stelle, um es mit einem Anhauch von milder Wärme zu durchziehen. Die Lehrer und die jüngeren vorzüglich (denen der Unterricht der unteren Klassen gewöhnlich vertraut wird), fallen oft in den Fehler, die kleinen Mädchen wie Knaben zu behandeln; sie discipliniren und exerciren sie wie ein kleines Regiment. Diese Strenge gewöhnt zur Ordnung, Aufmerksamkeit und Pünktlichkeit, die Klasse ist ruhig und das Pensum des halben Jahres wird erreicht; es ist folglich alles gut. Wenn aber nun in den Zwischenstunden unter der Aufsicht der Lehrerin die kleine Soldateska sich wieder in Familiengruppen

auflöſt, oder ſelbſt in den Stunden ein mehr familiäres Anſehen gewinnt, ſo iſt das darum nicht wieder gut, weil es weniger gemeſſen ausſieht, ſondern in einer Mädchenſchule ſo ganz an ſeinem Platze, daß, wenn man ſelbſt annehmen wollte, der Lehrer unterrichtete beſſer als die Lehrerin, dennoch beide zuſammen mehr wahrhaft Gutes leiſten würden als Lehrer allein. — Was nun aber die Wahl der Beſchäftigung in Beziehung auf die Naturanlagen der Frau betrifft, ſo kann man ſagen, es ſind ihr alle diejenigen nicht angemeſſen, bei welchen das Gefühl ohne Nahrung bleibt. Es möchte ſchwer ſein zu entſcheiden, welchem von beiden Geſchlechtern der höchſte Grad von Seelenkraft zugeſprochen werden kann. In ruhigen Tagen, wenn ſich Alles einfach und gleichmäßig fortbewegt, ſollte es ſcheinen, als gebühre ohne Zweifel dem Manne der Preis, denn ſeine Kraft beruht mehr im Willen, er iſt ſich ihrer daher klarer bewußt, und ſie ſteht ihm in jedem Augenblicke mehr zu Gebote. Was er ſchafft, tritt in die Oeffentlichkeit, es iſt mehr oder minder bleibend, und ſeine Werke reihen ſich um ihn her, während ein großer Theil der weiblichen Thätigkeit, ſo viel Aufmerkſamkeit, Geduld und Selbſtverläugnung er auch erfordert, jedesmal vom folgenden Tage verſchlungen wird. Wird aber das Gefühl einer Frau in ſeinem Innerſten erregt, dann entwickelt ſie oft plötzlich eine ungeahnete Kraft, Einſicht und Feſtigkeit, erfaßt ſich ganz und ſchwingt ſich dem Manne nach, ja über ihn hinaus, und es gibt kein Beiſpiel männlicher Aufopferung für Liebe, Treue, Ehre, Vaterland und Religion, das nicht, wenn auch nicht der Zahl, doch dem Werthe nach, von einem weiblichen paralleliſirt würde. „Erſchüttere die zarteſten Saiten einer weiblichen Seele, und ſie werden klingen, daß du ſtaunen wirſt!“ (Stolberg). Ich will die affektvollſten und höchſten Momente nicht mit einer täglichen Beſchäftigung in Vergleich ſtellen, ſondern nur daran zeigen, wie bei der Frau der

Grad ihrer Seelenstärke von dem Grade ihres Gefühls abhängt. Hat die Lehrerin keine Neigung für ihren Beruf, so wird es ihr schwerer werden, denselben zu erfüllen als dem Lehrer unter gleichen Umständen; liebt sie aber eine ernste Beschäftigung und den Umgang mit Kindern, so werden auch die Kräfte ausreichen, und ihr selbst könnt sie vor Erschöpfung bewahren helfen, wenn ihr dahin mitwirkt, daß man nicht von ihr verhältnißmäßig noch einmal so viel Dienste verlangt, als von dem Lehrer. Stelle ich mir nun das Musterbild eines weiblichen Charakters vor, wie ihn die Geschichte uns vorführt, z. B. eine Elisabeth von Frankreich (die Schwester Ludwig XVI.), oder denke ich mir treffliche Frauen, wie sie auch in unserer Mitte leben, und frage ich mich dann: Ist die Schullehrerin durch ihre Beschäftigung verhindert, oder wird es ihr durch dieselbe schwerer als Anderen, dem Ideal der weiblichen Tugend näher zu kommen: so erhalte ich zur Antwort ein Nein! Was verloren geht, ist vielleicht etwas von der Poesie der Erscheinung, und auch das nicht bei Allen. Freilich rechne ich dies nicht zu den gleichgültigen Dingen, aber das ist überhaupt das Gesetz unserer unvollkommenen Erde, daß wir nie auf der einen Seite bedeutend gewinnen, ohne auf der anderen zu verlieren, und es kommt nur darauf an, ob der Zweck des Verlustes werth sei. Jemandem aber, um dieser Gefahr willen, den Weg eines anständigen Unterhaltes zu verschließen, schiene mir doch ein großer Eingriff in seine persönliche Freiheit zu sein. Laßt ihr doch eure Söhne Juristen, Theologen, Kaufleute u. s. w. werden, und wißt doch recht wohl, daß jeder dieser Stände seine besonderen Gefahren hat, und daß die Geleise dieser Bahnen oft noch viel tiefer in die Seele schneiden. Warum wollt ihr euren Töchtern auf leichterem Wege weniger vertrauen? Wenn ich im Winter halberstarrt an die Thür eurer warmen Stube klopfte, glaubt ihr, ich würde es euch Dank wissen, wenn ihr sie mir versperrtet,

damit ich nicht den Schnupfen bekomme; oder, wenn ich hungrig euch um Brod anspräche, dürftet ihr's mir abschlagen, damit ich mir nicht den Magen verderbe? So weit darf eure Menschenliebe nicht gehen! Gebt mir mein Brod, und laßt mich für das Uebrige sorgen! Wenn ihr aber erwiedert, daß nicht sowohl auf dem Wege die Gefahr liege, als daß das Einschlagen desselben schon ein Irrthum sei: so berufe ich mich 1) auf das oben Gesagte, daß ich die weibliche Tugend nicht an den Raum des Hauses gebunden glaube; 2) seid ihr ja selbst der Meinung, und wir wollen es vorläufig einmal gelten lassen, daß ein Mädchen aus eigenem Antrieb selten diesen Beruf erwählt. Sie ist doch also wohl genöthigt, selbst für ihr Fortkommen zu sorgen. Wird sie nicht Lehrerin, so kann sie Wirthschafterin, Kammerjungfer, Schneiderin, Gouvernante, Choristin — wenn sie Stimme hat, — Gesellschafterin oder Ladenmamsell werden; sie kann auch frisiren gehen, oder durch die Nadel ihr Brod erwerben. Nun bitt' ich euch, überschaut diese klägliche Auswahl! Denkt, eure Töchter hätten sie zu treffen; denn wer bürgt euch dafür, daß der Tod euch nicht hinwegrafft, ehe sie versorgt sind? und wenn ihr dann nicht das Mädchen in Ehren haltet, das von all' diesen Nahrungszweigen den schwersten ergriff, — bloß weil der schwerste auch der edelste und geachtetste war, oder weil er ihrem Liebe-bedürftigen Herzen das annähernste Surrogat für schmerzlich geopferte Ansprüche darbot; — oder weil ihr gebildeter Geist nach einer höheren Wirksamkeit strebte; — wenn ihr der Bedrängten, die euch ihre Talente anbietet, noch ihre Noth zum Vorwurf machen, nicht vielmehr um derselben willen, ihr mit eurer Erfahrung zu Hülfe kommen wollt: so kann ich euch für die Männer gar nicht halten, die eben, weil sie die Kinder zum Himmel leiten, um so eher sein sollten, wie derselbigen eins. Nehmt ihr sie aber nicht als eure Genossin auf, dann tritt der Fall ein, mit dem ihr eure Weige-

rung beschönigt; denn daß bei allen obengenannten Erwerbsarten ihr Zartgefühl noch größeren Angriffen ausgesetzt ist, bedarf wohl keines Beweises. Aber Erzieherin könnte sie werden. Kennt ihr die Verhältnisse des Hauses, in das sie tritt? Wißt ihr, ob sie bei der besten Führung lange in demselben bleiben kann? Und ist es nicht eben jene Unstätigkeit, die dem weiblichen Gemüthe, das so gern Wurzel schlägt, wo ihm nur ein dürftiges Plätzchen vergönnt ist, die tiefste Wunde versetzt? Eine Heimathlose, ein Fremdling zu sein unter den Pilgergruppen der Erde! Zwischen allen Planetensystemen der Häuslichkeit, ein einzelner trauriger Stern, von allen angezogen und zu keinem gehörig! Wollt ihr es dem jungen Mädchen verdenken, das eine Mutter, einen alten Vater zu unterstützen und zu pflegen hat, wenn es an den Ueberresten seiner Familie mit Zärtlichkeit hängt, und daher das unergiebige Amt einer Schullehrerin manchen lockenderen Anerbietungen vorzieht, um bei den Seinigen bleiben zu können? Gewiß, ihr selbst waget es nicht zu leugnen, daß oft aus edlerem Sinn gerade das geschieht, was ihr als eine Verletzung der Weiblichkeit bezeichnet.

Damit ihr mich aber nicht einseitig und deklamatorisch scheltet, will ich euch selbst die Einwendungen nennen, die jetzt in eurem Geiste aufsteigen. Ihr dürft nicht helfen, selbst wenn euer Herz euch treibt; denn ihr dürft nicht, um Einer zu nützen, Vielen schaden. Ihr habt Recht. Nur zu oft ist das Lehrfach ein Nothbehelf gewesen, zu welchem man ohne genügende Vorbereitung und unter Umständen griff, deren Erinnerung allein schon hinreichend wäre, Lust in Abneigung zu verwandeln. Man hielt es überhaupt ehemals für eine Unehre, wenn Töchter besserer Stände sich selbst ihren Unterhalt verschafften. Dies geschah, so lange man konnte, heimlich, und um so schmerzhafter war das Bekenntniß der Noth, das man mit einem solchen Schritte

ablegte. Daher war der Stand der Lehrerinnen der der Schiffbrüchigen am Glück. Die letzte Planke von dem zertrümmerten Fahrzeuge reichte gerade hin, das öde Gestade, und mit ihm Fristung des Lebens zu gewinnen; aber am jenseitigen Ufer blieb die Erinnerung, das Abendroth der untergegangenen Sonne. Gebeugte Kraft, gebrochener Muth, ein wundes Herz, das wurde oft den armen Kindern dargereicht, und wenn die Heilkraft ihrer Unschuld, mit der der Zeit vereint, nicht ihre Wunder that; so mußten wohl Verdrossenheit und Bitterkeit sich bei einer Beschäftigung vermehren, die ohne inneren Beruf, der mühseligsten und sauersten eine ist. — Aber wie vortheilhaft hat sich das Alles jetzt geändert! Das talentvolle junge Mädchen, von Jugend auf mit dieser Idee vertraut, wendet die ganze Kraft des frischen gesunden Sinnes auf dieses Ziel. In Gemeinschaft mit Genossinnen ihres Alters und Strebens, bereitet sie sich unter der Leitung eines erfahrenen Lehrers auf ihren künftigen Stand vor, und gelangt so in kurzer Zeit bis zu einem Punkte, den ihre sich selbst überlassenen älteren Colleginnen oft erst auf langen Irr- und Umwegen erreicht haben. Die Scheidewand zwischen dem häuslichen und außerhäuslichen Wirken fällt nach und nach, da die Mittelstufe des gleichzeitigen Lehrens und Lernens beides vermittelt; die Blödigkeit verliert sich; das Bewußtsein, gehörig ausgerüstet zu sein, gibt Muth; das Beispiel der Schwestern reizt zum Wetteifer, und so betritt man freudig die geöffnete und geebnete Bahn, den Kampf kaum ahnend, den wir älteren zu bestehen hatten. Diese Leichtigkeit, dieses Sich-von-selbst-machen und Verstehen, ist aber immer ein Beweis dafür, daß eine Ansicht von den Zeitgenossen völlig anerkannt und gewürdigt sei, daß sie unter dem Schutz der öffentlichen Meinung stehe.

Ihr sagt ferner: Es ist nicht allein die Nöthigung der Umstände, sondern der Hochmuth, der die Frauen in's Lehr-

zimmer führt. Der Handwerker läßt seiner Tochter eine Bildung geben, die über ihren Stand hinaus geht. Er will Ehre mit ihr einlegen, und statt die Geschäfte einer Dienstmagd zu versehen, wird sie zur Lehrerin. Höret! der Vater muß einen starken Willen haben, der aus einer Dienstmagd nach Belieben eine Lehrerin macht, und ihr müßt gestehen, ihr Pädagogen, daß euch dies Kunststück nicht immer gelingt. Indeß — für diesen Fall, seid ihr doch nicht ganz frei zu sprechen, denn ihr habt an dem Unglück mit Schuld! Wo hat die Bürgertochter die Bildung her, als aus euren Schulen? Bestreitet ihr das für sie in Anspruch genommene Recht, sich über ihren Stand empor zu schwingen; warum nehmt ihr sie auf? Und nehmt ihr sie auf, so solltet ihr euch ja freuen, daß die Saat eurer Lehren auch auf ungedüngtem Boden Frucht trieb. Was ihr von Vernachlässigung der Bildung des Herzens sagt, hängt nicht mit dem Stande zusammen; die Rohheit der niederen Stände wird durch die Verkünstlung der höhern mehr als hinreichend paralysirt, und Herz und Gemüth sind oft in der Werkstatt besser aufgehoben, als im Salon. Auch eure Elementarlehrer müssen gewöhnlich die Eindrücke der väterlichen Sitten mehr zu vergessen als zu benutzen trachten, und das Mädchen bildet sich leichter als der Mann der Sitte und dem Anstande zu. Uebrigens verzeihe ich euch die Schuld, denn ich sehe in dem, was ihr tadelt, nur einen Vortheil. Dem Manne sind tausend Wege geöffnet, äußerlich als das zu erscheinen, was er sich innerlich fühlt; für Mädchen hingegen ist der Stand der Lehrerin und Erzieherin fast der einzige Ausweg, auf welchem sie sich eine, durch Geburt versagte, aber durch Talent und Bildung ihnen zukommende höhere Wirksamkeit und eine ebenbürtige Stellung im Kreise veredelter Menschen, erwerben können.

Allein ihr haltet dies nur für sehr relative Vorzüge, die von anderweitigen Nachtheilen ihrer Stellung aufgewogen wer-

den. Sie hat die Zurückgezogenheit aufgeben müſſen, die aller Demuth und Beſcheidenheit alleinige Pflegerin iſt, und durch dieſe Art der Thätigkeit bewieſen, daß ſie ſich ſelbſt fühlt, auf ihre Kenntniſſe Werth legt und ihrer Kraft vertraut. Ja, was noch weit ſchlimmer iſt, ſie hat ſich einer Prüfung unterwerfen müſſen. (Ihr Armen! ſo werdet ihr für eure Leiden noch beſtraft!) Was die erſten Klagepunkte betrifft, ſo habe ich ſchon darauf geantwortet, daß man für ſein himmliſches Theil den Menſchen ſelbſt ſorgen laſſen müſſe: — es ſei denn, man ſehe ihn offenbares Unrecht begehen; — bei dem Guten iſt es gut, bei dem Schlechten ſchlecht aufgehoben; was aber das Bewußtſein der Kraft u. ſ. w. betrifft, ſo könnte ich zwar noch Mancherlei darauf erwiedern, z. B. daß ein beſcheidener Menſch nicht ein ſolcher ſei, der ſich nicht kennt, ſondern einer, der ſich beſcheidet; ferner, daß man ſelten ſtolz zu werden pflegt auf Dinge, die man nothwendig braucht, alſo auch weniger auf Brod- als auf Luxus-Kenntniſſe; drittens, daß das Selbſtgefühl neben aller Demuth beſtehen könne, wie ſo viele große Menſchen beweiſen, und daß es im Menſchen beſtehen müſſe, als ein Kraftmeſſer ſeiner Befugtheit oder Unbefugtheit zu jedem Unternehmen, der alſo an und für ſich nicht in Betracht kommt, da er nur die Grade der übrigen Eigenſchaften zeigt, und nur dann Tadel verdient, wenn er falſche Zahlen angibt, — dies Alles und noch mehr könnte ich entgegnen; aber ich begnüge mich, die Stelle der Bibel auf jene Tugenden anzuwenden, die ihr gefährdet glaubt: „Wer viel hat, dem wird noch hinzugethan, und wer wenig hat, dem wird das Wenige noch genommen werden.“ — Die Prüfung iſt für Lehrerinnen gewiß noch weniger als für Lehrer der angenehmſte Theil ihrer Verpflichtungen; indeß — man betrachtet ſie als eine, zur Sache gehörige, ſchnell vorübergehende Unannehmlichkeit und ſtählt ſeinen Muth. Ich glaube, daß auch das verletzbarſte Gewiſſen ſich

nicht über das Bestehen, sondern eher über das Vermeiden derselben Vorwürfe machen dürfte; denn unter Voraussetzung eines dadurch verbesserten Wirkens, ist das Umgehen der Prüfung keinesweges Bescheidenheit, sondern Zaghaftigkeit und Kleinmuth, welche eben so oft mit Anmaßung, als jene mit Zuversicht und Muth gepaart gefunden werden.

Doch dieser Schritt selbst, so unweiblich er auch erscheint, führt doch nur bis zur Schwelle. Hat das junge Mädchen diese erreicht, so schreitet sie darüber hinweg in dies Lehramt der Schule, doch nach eurer Meinung in die „Oeffentlichkeit." Ich muß gestehen, ich hatte mir bis dahin immer die Mädchenschule als die beste gedacht, die sich am engsten um ihren Mittelpunkt drängt, von dem Treiben der Welt wenig Notiz nimmt, und ihr wenig zu sprechen gibt. Um so größer war also mein Erstaunen, als ich von der Oeffentlichkeit dieser Anstalten sprechen hörte, und ich mußte sie bezweifeln, wenn ich nicht an der Weisheit der Vorsteher irre werden sollte. Denn wenn die Schule so öffentlich wäre, daß die Lehrerin unter die Augen des Publikums träte, so würden ja auch die Schülerinnen verhältnißmäßig an dieser Oeffentlichkeit Theil nehmen, und das könnte man doch bei einsichtsvoller Leitung nicht erwarten. Oeffentlich ist sie, in sofern jede Familie ihre Töchter hinsenden kann; aber man sollte fast denken, hier wäre Jedermann Thür und Thor geöffnet, wie im Theater, und die Lehrerin wäre den Bezeugungen des Beifalls oder des Mißfallens ausgesetzt. Allein, wem ist sie von ihrem Handeln Rechenschaft schuldig? Etwa den Eltern? Oder dem großen Publikum? Keinem als ihrem Vorgesetzten. Von ihm empfängt sie ihre Vorschriften, und er trägt die Verantwortung. Es kann in dieser Art kein einfacheres Verhältniß geben. Außerdem könnte sie nur bei öffentlichen Prüfungen mit dem Publikum in Berührung kommen; allein dies Publikum besteht nur aus den Angehörigen der Kin-

der, und das Gepränge mit den Kenntnissen und Fertigkeiten der Schülerinnen, das ganze Wesen öffentlicher Mädchenprüfungen ist glücklicherweise so sehr im Abnehmen, daß das junge Mädchen im Ballsaal und am Theetisch einer größeren Oeffentlichkeit ausgesetzt ist, als das Mädchen im Lehramt, und daß, wenigstens in Berlin, von öffentlicher Prüfung in Mädchenschulen nicht mehr die Rede ist.

Allerdings werden zwar die Eltern der Zöglinge den Namen der Lehrerin kennen; sie muß sich auf strenge Urtheile gefaßt machen: allein sie werden sie mit Achtung nennen, wenn sie es verdient, und ihre Rüge wird sie wachsam erhalten, wenn sie ermüdet. Das Erstere kann ihr also nur vortheilhaft sein, ihr manchen Kreis eröffnen, der ihr sonst verschlossen geblieben wäre; das Letztere sie nie so unmittelbar berühren, daß sie dadurch verhindert würde, ihren geraden Weg zu verfolgen. Uebrigens genießt sie den Vortheil, unter der Aegide eines Instituts aufzutreten, das selbst unter dem Schutz der allgemeinen Achtung steht, an Heiligkeit für das zweite im Staate gilt, und dessen Zweck schon für ihren sittlichen und geistigen Werth Bürgschaft leistet. Sie hat Aussicht, länger in dieser Stellung zu bleiben, als eine Privatlehrerin es erwarten darf, denn die Veränderung der Familienverhältnisse wirkt hier weniger ein, und der Wechsel ist für die Schule selbst mit Nachtheilen verbunden; sie steht nicht allein, sondern lehnt sich an eine Genossenschaft an, und empfindet die Freude und Stärkung des Zusammenwirkens; ihr Vorsteher wird gewiß in bedenklichen Fällen ihr Rathgeber und väterlicher Freund sein, und so fühlt sie eine Art jener Sicherheit und Zuversicht, welche die Vereinzelte nicht kennt, und deren Werth nur der zu schätzen weiß, der sie entbehrt.

Habt ihr mir bis dahin ein geneigtes Ohr geliehen, so vergönnt mir nun, das Gesagte zusammenzufassen! Ich setze das bewegende Princip des weiblichen Charakters nicht in

die Schwäche, denn sonst müßte ich auch unsere Bestimmung in das Unterlassen setzen) und mein Geist mit eine an sich sittliche Beschäftigung mit der Weiblichkeit nicht in Widerspruch zu stehen. Ich glaube, daß die physische und moralische Kraft der Frau zur Ausübung des Lehramts in Schulen hinreicht und möchte nur über die intellectuellen Bedingungen meine Ansicht hier jetzt noch vor. Ich halte zwar die Weiblichkeit für ein Grundwesen des weiblichen Naturells, allein ich zähle sie darunch zu den beweglichen Gütern, die an der Person und nicht am Raume haften, und die man also auch ins Lehrzimmer mitnehmen kann. Ich räume ein, daß auch die weibliche Sehnsüchtigkeit ihre Schattenseite habe; halte sie aber trotz dessen für eine der vorzüglichsten Thätigkeiten, die dem Weibe frei stehen, indem ich in ihr einen anständigen, obgleich körperlichen Erwerb, eine zweckmäßige Anwendung des Talents, eine Sicherstellung in Hinsicht der öffentlichen Meinung erblicke, ohne daß die Lehrerin durch die Mittel in die Sinnlichkeit reize.

In diesem Allen sehe ich keinen Grund, weshalb das weibliche Geschlecht bei dieser Thätigkeit sittlich verlieren sollte, und wenn man ihm vorwirft, daß es diesem Berufe trotz deßen bei sich darbietender Gelegenheit mit Freuden entsage, so ist das auch ein Beweis, daß es sich nicht absichtlich in unweiblichen Stand, oder seinen innern Zustand hindringen, sondern die Veranlassung kann auch in anderen Verhältnissen gesucht werden, und liegt größtentheils wirklich darin.

Es steht erlaubt ich auch von der Zahl der Lehrerinnen die jüngern abzuziehen, die in der Ehe keinen Beruf und keine Geschicklichkeit zu diesem Amte haben, und es also mit Lust treiben; bitte mir aber dabei auch unter den Lehrern die Gleichgesinnten aus, um so bei Seite zu stehen, und wenn wir auf diese Weise ein wahres — ein Ideal?! —

geſondert und gelüftet haben, dann wollen wir einmal ſehen, woran es liegen kann. Eine dieſer Urſachen iſt ſchon vorher angeführt worden, und wird hoffentlich immer mehr verſchwinden. Es iſt das unvorbereitete und nothgedrungene Ergreifen dieſes Gewerbzweiges. Mit zweckmäßiger Vorbereitung verſchwindet aber auch das Schwankende und Aengſtliche beim Unterrichten ſelbſt. Die Leute dehnten das: „Man lernt im Lehren" oft ſo weit aus, als dürfe man auch den Lehrgegenſtand von einer Stunde zur anderen ſelbſt erſt lernen, wobei dann wirklich Niemand mehr lernte als der eine Theil, der Lehrer: nämlich Alles; aber Niemand weniger als der andere Theil, die Schüler: nämlich Nichts. Wer dieſe Art des Unterrichtens aus Erfahrung kennt, — und ich weiß ſelbſt, daß es ſolche Perſonen noch gibt — dem brauche ich von der Anſtrengung, Unſicherheit und Marter derſelben keine Schilderung zu entwerfen. Wem eine ausfallende Stunde ein Freudenfeſt iſt, der denkt gewiß nicht ſelten: Ach, ſchlüge doch erſt meine letzte Stunde, damit ich anfangen könnte zu leben! Aber nun unterweiſe man dieſe Perſon erſt ſelbſt; man laſſe ſie die Erfolge ihrer Mühe ſehen, und wie ganz anders wird es werden! Hat ſie früher befehlen und herrſchen müſſen, weil ſie nicht geachtet wurde, und zwingen wollen, weil ſie nicht lenken konnte, — beides Anzeigen einer mangelhaften Verſtändigung zwiſchen Schüler und Lehrer —: ſo wird ſie dagegen jetzt, wo ſie den Lehrgegenſtand frei beherrſcht und durch Erfahrung gelernt hat, die Kinder richtig zu behandeln, behende, leicht und leiſe, ohne ſich und den Schülerinnen Zwang anzuthun, ihr Ziel erreichen. Daß man es aber weiter bringt, wenn man früher anfängt, und daß Luſt und Erfolg mit der Erfahrung wachſen, iſt an ſich klar. Iſt es wahr, daß man bei den Lehrerinnen ein gebieteriſches Weſen, ein „Aufſtellen von Geſetzen" häufiger als bei den Lehrern gefunden hat, und das iſt wohl möglich: ſo kann man nicht in allen

Allen dem wirklichen Elende der Stand beimessen. In der mangelhaften Lehrgeschicklichkeit liegt der Grund, und der Trost für die Gegenwart, mehr noch für die Zukunft. Die Lehrerin steht in Hinsicht der Autorität und der Energie dem Lehrer noch, das ist nicht zu läugnen. Erblickt sich es schon das Aeußere. Kinder sind wie die Wilden, wie das Vieh, — wie alle Menschen: sie wollen, daß man ihnen imponire. Hat sie nun einen andern Mittel, es ihnen Gefühlen gleich zu thun, als männliches Auftreten: dann ist sie freilich ein Zerrbild und zeigt, wie schlecht sie den Charakter ihrer Rolle auffaßt hat, und wie unbekannt sie die Benutzung der eigenthümlichen Hülfsquellen ist, mit denen die Natur sie ausgestattet hat. Läßt sie aber dem Lehrer, was des Lehrers ist, so bleibt sie immer noch so viel, daß sie ihn nicht zu bemeistern braucht: wenn sie nur ganz versteht Lehrerin zu sein. Es braucht nur Einer ganz sich selbst zu sein: etwas Besseres kann im Grunde Niemand geben, und Niemand verlangen, und nur dadurch kann er unwesentlich und nützlich wirken; dann aber stirbt ihm das Handeln schon leicht worden, und wie auf einem Gusse kommen, dem sein Sehen liegt ihm in Herzen und nicht klug in Gedächtniß, und darum handelt er auch organisch fort. Eine scheinbare Inconsequenz, eine böse Stimmung, eine Laune, obgleich sie so sehr leben noch rechtfertigen will — hat bei solchem Verfahren nicht so viel zu bedeuten. Jeder Dandyhörsaal kennt den Parketten seine Pferde, und weiß auch den Schatten leicht auf die Grundfarbe zurückzuführen. Wei einem angenommenen Wesen hingegen ist man für immer um seinen Credit gebracht, wenn man die Selbstbeherrschung nur einen Augenblick vergißt, und Niemand werth den leisesten Vorsatz leichter, als der unbedingte Beobachter: das Kind. — Was der Lehrerin an imposantester Persönlichkeit abgeht, das mußten die Vorgesetzten durch achtungsvolles Benehmen gegen sie zu ersetzen suchen. Leider ist

aber dieſe Stellung oft ſo gedrückt und untergeordnet, daß die Rückwirkung ſich auch im Betragen der Kinder fühlbar macht, wodurch es dann der Lehrerin unmöglich wird, ſich in ihrem Anſehen zu behaupten. Warum ſteht die Vorſteherin einer Anſtalt gewöhnlich in höherem, oder eben ſo hohem Anſehen bei den Schülerinnen, als irgend einer der Lehrer? Wieſo geſchieht das, da ſie ja doch auch nur ein Frauenzimmer iſt?

Wenn nicht das Bewußtſein der eigenen Mängel, welches um ſo bitterer iſt, je mehr das Gewiſſen dadurch berührt wird, die Lehrerin unglücklich macht: ſo liegt in der Thätigkeit, die ſie übt, gewiß kein Grund dazu. Denn es gibt wohl wenig ſeligere Empfindungen, als die: jetzt zündet dein Wort, jetzt wird es klar in dieſem Geiſte! Und wer es weiß, wie wohl das erſte Sprößlein am Baum, das erſte Blättchen aus zweifelhaftem Saamen, dem Gärtner thut, der wird auch begreifen, wo er Stärke und Luſt herbekommt, täglich ſein Pflänzchen zu warten, und nicht müde zu werden im Hoffen und Harren, bis es ſich ganz entfaltet hat. So auch die Lehrerin, die die herrlichſten Blumen in Gottes ſchönem Garten pflegt. Jeden Morgen denkt ſie: Ich will doch hingehen, und ſehen, was über Nacht emporgekeimt iſt, und wo ich ſtützen, wo begießen, ausgäten und verpflanzen muß. Und es wird doch wohl kein Tag vergehen, wo nicht ein Knöspchen wenigſtens ein Blättchen lüftete, und ſie mit Hoffnungsduft erquickte. Wer aber hofft, kann viel ertragen, viel leiſten! — es gibt keinen Balſam, der dieſem gleicht. Dennoch überſtieg es vielleicht ihre Kräfte, wenn jeder Tag einzeln ſtände, aber die Gedanken gehen über die Tagwerke hinaus; das ſcheidende Heute flüſtert dem Morgen ſeine Beſtimmung in's Ohr; eine Woche ſagt zur andern: Ich muß hinab, vollende du, was ich begonnen habe! — immer gibt es Grüße und Beſtellungen an die Zukunft, die nicht in ihrem ſchauerlich-räthſel-

haften Schleier, sondern als eine erwartete, befreundete Unbekannte in das Schulzimmer tritt, und so gleitet man leicht hinab am Gebäude des Jahres und der Jahre. Ist es aber vorüber, dann hat sie von ihrem innersten Sein so viel schon in den Boden gestreut, daß sie dableiben und sehen möchte, was daraus aufgeht. Heilige lenkende Macht! Wie wir die Kinder, so behandelst du uns! Steckst uns immer ein nahes Ziel, und wieder eins, und immer weiter. Mit der Thräne des Unwillens im Auge, zwingst du uns schon durch süße Vorspiegelungen ein Lächeln ab, kettest uns mit unserem eigenen Schweiße an den Boden, und lässest uns an unseren eigenen Mühen vor Anker gehen! — Warum mich aber hinter Gleichnissen verstecken, wenn ich von Kindern rede? Was ist ein Blumenkelch gegen ein Auge voll Unschuld, und die Farbe der Rose gegen den Hauch der Frische auf Kinderwangen? Gibt es einen heiligendern Umgang als mit Kindern? Wie schämen sich die Falten unseres Herzens vor ihrer Schlichtheit, wie schmeicheln sie unsere Leidenschaften zur Ruhe, und wenn die Atmosphäre unserer Tage voll Dünste hängt: — ihre Gegenwart saugt sie alle auf, und es wird wieder blau in unserer Seele. Konnte es mir doch eine Freundin nie ohne tiefe Rührung schildern, wie erhoben sie sich jeden Morgen beim Eintritt in das Schulzimmer fühle, wenn diese runden, freundlichen Gesichter ihr entgegenlächelten, und jedes sich an sie drängte, ihr zuerst die Hand zu drücken. Wie alle Verstimmung, aller Wust des Lebens jenseit der Schwelle liegen bliebe, und sie nur strebe, ganz dieser Kinder werth zu sein. Wie diese Liebe auch das Schöpfrad sei, um neue Fluthen des Gefühls über die welkenden Anlagen ihrer Seele zu leiten, und die durstenden Kräfte von Neuem zu erfrischen! Gewiß, die Kinder geben uns mehr, als sie von uns empfangen. Glücklich wir, zu Wächtern der Kindheit bestellt zu sein! Wir sehen die Generationen, wie sie aus dem Born der

Zeiten quellen, — Well' auf Welle! In reiner Opferschaale fangen wir sie auf, und halten sie gen Himmel, wenn der Tag noch jung ist, und die Frische der Morgenröthe sich in den Tropfen spiegelt. Dann lassen wir sie perlend wieder in den Strom rinnen, und heißen sie weiter ziehen; aber wir senken ein Wort des Gedächtnisses in ihre Fluthen. Und es verhallt und verschwimmt nicht. Flüsternd pflanzt es sich fort von Welle zu Welle, wie leises Gemurmel. Aber die Welle wird Woge, und das Flüstern zum Brausen; donnernd stürzen sich die Chöre verwandter Flüsse in das große Bett, und mit stürmischem Tosen rollt sich der Weltstrom dem Meere zu. Wir aber stehen lauschend, und sinnen; und es mahnt uns noch aus den Fugen der Brandung wie jenes Wort, und manche Welle trägt noch den Abglanz jener Morgenröthe. Wir aber altern, von ewiger Jugend umgeben, eine Trümmer, von Blumen umrankt; und wenn ihr Schulmänner seht, mit Silberhaaren und Kinderherzen, denen bei Noth und Sorgen der Sinn nicht verschrumpft ist; wenn ihr ein Lächeln seht auf dem Antlitz des Leidenden, dem die Schulstube zur Todespforte geworden ist, und dem Schwindsucht die Lunge verzehret: — dann wißt ihr, was das zu bedeuten habe. Und wir, von Natur zu dem bestimmt, wozu euch nur der eigene Wille gemacht hat, wir sollten dies weniger empfinden, und uns hier, wo wir auf unsetem eigensten Grund und Boden stehen, noch der Usurpation beschuldigen lassen? Was jede Kinderwärterin thut, indem sie ihrem Pflegling Dinge zeigt und Namen nennt, das sollte eine Lehrerin nicht über eine Anzahl Kinder ausdehnen können? Habt ihr bedacht, was ihr behauptet? Wahrlich, wir sollten uns hier nicht zu vertheidigen haben. Sagt nicht, „das bereitwillige Aufgeben" liefere den Beweis für unsere Unberufenheit. Wer opfert nicht das Gute gern dem Besseren? Es ist derselbe Trieb, der sie zur Unterweisung der Kinder befähigt, und

der sie in andere Gesellschaft versetzen, und in Gesellschaft das eigenen Heerden ihr Glück finden lässt, dieselbe Liebe, Sorgfalt und Treue und sie das kleine und schwache Geringe.

Wer unter euch wäre wohl leichtsinnig genug, sich lange zu bedenken, wenn er zwischen einer ansehnlichen Häuslichkeit und seiner bisherigen die Wahl hätte? Der müsste wahrlich so genügliches sein, das sein Kleines nicht zum Besten hin thun aufgeboten wären. In dem Hauptbestehen sind wir uns alle ganz gleich; nur in den Mitteln verschieden. Bei uns heißt's: das Eine oder das Andere; bei euch das Eine nicht ohne das Andere. Wie gesagt unsere Stelle ist, das Liebe zur Häuslichkeit, das ist wenigstens gewiss! — die nehme sie an aus Liebe zur Häuslichkeit, — das ist wenigstens so ganz unzweideutig nicht durch uns kann die Schule verlieren, indem ein Platz offen, durch euch vielleicht, wenn einer besetzt wird. Wo ist denn an der Vorwurf, den ihr uns zu machen habt? Oder hat uns eine nicht-leicht beobachtet, daß die gewissenen Lehrerinnen in ihrem neuen Stande unbrauchbarer wären und nützlich unglücklicher als andere Frauen? Das freudige Aufgeben des Lehramtes läßt zwar nicht darauf schließen; wäre dem aber, dennoch so, dann hätten sie ein Recht, ihren Mangel zu rügen. Indeß hat die Erfahrung noch nicht so dazu gelegt, und so muß die weibliche Natur, auch nicht so sehr, als ihr meint, durch diese Stellung verliert werden können. — Aber glaubt nicht, daß ich im Ernst so hoffnungslos und verzweifelnd bin; ich habe euch nur darüber wollen reden mit. Alles denken und beurteilen kann, und werde daß Gelegenheit haben, euch zu zeigen, daß ich nicht unbillig bin, und daß Besseres will-kommen anerkenne.

Denn nachdem ich mich bestrebt habe, darzuthun, daß auch, um einen eigenen Besitz willen, den Frauen die Lehrthätigkeit nicht zu verleiden habe, weil sie weder um Einkommen Werth, noch an irdischem Glück dabei verlieren; als

hohe Zeit ihre Leistungen in's Auge zu fassen, ob sie ihnen vielleicht um der Schülerinnen willen ganz zu untersagen, oder zu beschränken sei. Hier kommen zuvörderst die Kenntnisse in Betracht, und diese gehören in das Gebiet der Intelligenz.

Wir wollen es einmal aus dem Vollen treiben und von oben anfangen. Der Genius ist männlich, ein weiblicher Shakspeare, Newton, Raphael ist undenkbar; die kräftigsten und schönsten Blüthen des Geistes sind auf eurem Boden gewachsen. Wir beugen uns in Demuth, und sammeln sie, und genießen die Düfte des Straußes. Würden zu unserem Zwecke lauter Genie's erfordert, dann, liebe Schwestern, sähe es mit unseren Ansprüchen schlimm aus; aber glücklicherweise habe ich nie gehört, daß die Genie's an Mädchenschulen so unentbehrlich wären, sondern daß sogar oft die genialsten Lehrer die unbrauchbarsten sind. Aber wie steht's mit der Gelahrtheit? Gern wollen wir in Allem, was zur Wissenschaft gehört, dem Manne den Preis zuerkennen, also in allen Anlagen zu derselben: in der schärferen Denkkraft, Beharrlichkeit des Strebens, Großartigkeit des Ueberblicks. Der Unterschied ist so groß, daß unsere Leistungen gegen die eurigen gar nicht in Betracht kommen. Wenn ihr die goldenen Erndten des Wissens in eure Scheuern führt, durften wir kaum hinter der Sichel hergehen, und die Reste von Aehren mit den Kornblumen auflesen. So auch mit der Philosophie. Sie ist uns ein unbekanntes Land, und wir hören nur, daß Geister darin umgehen. Das lockt uns nicht hinein zu sehen. — Indeß werden auch in Schullehrer-Seminarien weder Philosophie noch alte Sprachen gelehrt, und das kann uns die Ueberzeugung gewähren, daß man zum Elementarunterricht Beides für entbehrlich hält. So wäre also die Summe des erforderlichen Wissens wohl noch erreichbar, zwei Wälle hätten wir umgangen: Genie und Gelehrsamkeit; allein was

bildet, wie Eltern vor dem dritten, mein Lachen sieht auch die Mutter schon; bringt Einheit in äußerste Mannigfaltigkeit, Musik, Mimik, spreche sich selbst ein eigenes haben bei und aus, viel weniger könne man das in der Universitätsbildung erwarten, die ein tieferes Einschauen in die Combinationen des menschlichen Geistes, eine Vertrautheitgrad der Individualität, ein ernstes Studium, gründliche Kenntniß erfordere, die es selbst nicht macht, das Studium in Anspruch genommen werden, die sich erst im Keime fand geben, u. s. w. Dies geht weit über die schwache Kraft eines Weibes hinaus!" Sie hatten, liebe Schwestern! Lust und Verachten, was wir darauf erwiedern konnten. Unsre geistige Verbindung wird vorstehet, thun wir das Unsrige, es zu erhalten! Ein Fest, was uns selbst betrift, könnten wir sagen, das Weiblichkeit überhaupt in jedem Gebiete eine Existenz erfindung ist, zweitens, daß wir uns zwar der genialen Schöpfer kraft begeben, aber nicht der Virtuosität, und daß es kein Fest gegeben habe, wo sie Frauen den Männern nicht darauf welchen sich nicht Weiblichkeit des Personenspiels so viel Meisterinnen gebildet hätten als Meister, von der Königin auf dem Throne, bis zur Königin auf den Brettern, von der Dichterin auf den olympischen Spielen, bis zu Elegien auf dem Parade-Pferde, von der Heroin des Versikel, bis zu der graziösen Geliegin in ihren bezaubernenden Rheinen, von der Blumenfreundin Cäcilie Linne, bis zur Blumenmalerin Rachel Ruysch — aber was hilft es uns? Wie sind die Meisterinnen nicht, und dann bleiben doch immer noch die tiefen Combinationen zu schlichten. Wie wäre es, wenn wir uns auf den Standpunkt der Boten beriefen? der sagt: Sie meinen auch, daß sie die Sache hätten, wenn sie davon reden können und davon reden dann hat aber die Sache darum nicht, daß man davon reden kann und davon redet." Und wenn wir nun auf unsrer sittlichen Verstand und Mutterwitz setzen, und ihn

zufügten: So gut man das Wort haben kann, ohne die Sache, kann es ja auch wohl einmal kommen, daß man die Sache hat, ohne das Wort. Man hat von Manchem eine Vorstellung in der Seele, ohne daß man es definiren kann, vielleicht geht es uns mit der Menschenkenntniß und Menschenbehandlung so. Darf sich der Geometer rühmen, die Gegend besser zu kennen als der Landschaftsmaler, weil er sie mit der Meßkette aufnimmt, und dieser nur mit dem Pinsel? Wer hat die lebendigere Anschauung, wer faßt den Charakter tiefer auf und gibt ihn treuer wieder? Laßt uns die Landschafterinnen sein, seid ihr die Geometer! — Aber nein! das würde man uns für Unbescheidenheit auslegen. Fassen wir uns lieber so: Wir gestehen, daß die Meister, die wahren Lehrmeister uns unerreichbar sind. Wir haben das Ueberzeugende, Entflammende, die Kraft und den Stoff nicht, die sie besitzen. Stellt sie aber auch in euren Schulen an, und mit tausend Freuden wollen wir zu den Kindern auf die Schulbank zurückkehren; verlangt jedoch nicht, daß wir an die Meisterschaft und Weisheit eurer zwanzigjährigen Jünglinge glauben, und so lange diese euch noch befriedigen, vergönnt auch uns, wetteifernd mit ihnen nach dem Ziele zu ringen, und an dem Marmor, den die menschliche Gestalt annehmen soll, die ersten vorbereitenden Meißelschläge zu versuchen, damit ihr ihn später ausbossiren, und die tiefer charakteristischen Züge seinem Antlitz einprägen könnet.

Wenn ich aber hiermit wiederhole, daß der beste Lehrer die beste Lehrerin übertrifft, so ist damit nicht gemeint, daß dies Verhältniß durch alle Grade, auch durch die mittleren und niederen fortschreite. Sondern, indem ich an das früher Gesagte erinnere, daß, wie mir scheint, in Hinsicht des Willens und Gefühls, bei beiden Geschlechtern die Mittelstufen verschieden, aber die höchsten Grade einander gleich seien (an Intensität); füge ich nun hinzu,

daß in der Intelligenz die Mittelstufen sich gleich sind, nicht aber die höchsten Grade. Ueberdies gibt es Dinge genug, die auch das größte Genie nicht besser machen kann, als der alltägliche Geist. Um ein Gemälde zu grundiren, dazu braucht man keinen Raphael, um einen Schnupfen zu heilen, keinen Hippocrates, und um das Lautiren zu lehren, keinen Pestalozzi mehr. Bedenkt ihr noch überdies, daß die Fächer, welche jetzt von Frauenzimmern verwaltet werden, doch auch nur solchen Lehrern übertragen werden würden, die durch ihre frühere Erziehung für Bildung wenig vorbereitet, und durch ihre Vorstudien doch auch nicht sowohl mit der Wissenschaft, sondern mehr mit der Technik des Unterrichtens vertraut geworden sind, und legt in die andere Wagschaale, daß bei hinreichender Quantität des Wissens die junge Lehrerin in diesem Alter schon zu einer größeren inneren Entwickelung und Reife gediehen, daß sie wahrscheinlich allgemeiner gebildet ist, als jener, weil Mädchen sich überhaupt leichter bilden lassen, und doch diese Richtung ihres Geistes schon einen höheren Bildungstrieb und gute Anlagen voraussetzt; nehmet dazu die unserem Geschlechte angeborene Geschicklichkeit im Umgange mit Kindern und die größere Geduld, so werdet ihr sie wenigstens dem Lehrer gleichstellen, denn daß ihr sie vorzieht, will ich nicht verlangen.

Betrachten wir nun ein wenig den Zweck der Mädchenschule, und das Lehrpersonal als Mittel zur Erreichung desselben.

Das Mädchen tritt gewöhnlich mit 6 Jahren in solche Anstalt ein, und verläßt sie mit 15. Sie bleibt also 9 Jahre in derselben. Nehmen wir an, daß auch ein Knabe mit 6 Jahren die Schule besucht, so ist er doch wohl in der Regel mit 14 in Untertertia eines Gymnasiums. Ich kann mich zwar irren, aber ich glaube annehmen zu dürfen, daß die Summe des Wissens und Könnens, mit der die Schü-

lerin gewöhnlich entlassen wird, von der Summe des Wissens und Könnens eines mittleren Untertertianers nicht übertroffen wird, ohne die Gegenstände zu rechnen, die dem Knaben ausschließlich vorbehalten sind. Jene hat zwar dafür Handarbeiten getrieben, aber erstlich erfordern diese keine häuslichen Aufgaben, und sind daher nicht so zeitraubend, zweitens pflegt in Schulen nichts Bedeutendes in denselben geleistet zu werden. So hat das Mädchen 9 Jahre zu dem gebraucht, wohin der Knabe in 8 gelangte, und dabei hat er das Lateinische, die Mathematik, vielleicht noch andere Disciplinen voraus. Dies liefert den Beweis, daß man die Mädchen nicht treibt und drängt, woran man gewiß nicht Unrecht thut. Des Mannes späteres Geschick hängt oft von seinen Kenntnissen ab; er hat so viel zu lernen, wenn er den Anforderungen genügen will, daß man keine Zeit versäumen darf. Daher kommt es darauf an, die Einzelnheiten so zu berechnen, daß sie mit der größten Concision und Consequenz auf einander folgen. Eine so haarscharf eingetheilte, streng systematische Durchführung möchte einer Lehrerin beinahe unmöglich, aber auch für die Bildung der Mädchencharaktere gar nicht rathsam sein. Des Mädchens Bestimmung ist von der Art, daß es auf die Menge der Kenntnisse gar nicht ankommt, denn einen äußeren Zweck will sie selten damit erreichen; bei dem innern thut es die Quantität nicht, denn das Zulernen ist zwar ein himmlischer Genuß, aber das Wissen macht nicht selig. Die bildende Kraft steckt in dem Lernen, das Wissen würde uns nur beschweren, wenn wir es nicht in uns arbeiten ließen, d. h. es gleich als Hebel anwendeten, um etwas Neues zu erreichen, und durch die Stärkung des einen Vermögens an allen zuzunehmen. Frauen haben selten in dem Maaße wie die Männer diese Geistesbewegung, durch welche diese Nahrung in alle Gefäße und Adern ihres Organismus geführt und ihnen assimilirt würde, denn einer

seits fehlt es ihnen an Forscher-Erfindungs- und speculativem Denktrieb, andererseits werden sie durch das Leben von dieser Seite her selten in Anspruch genommen, daher denn oft ihr Wissen ihnen als ein unangenehmer Auswuchs zur Seele heraus ragt. Wie viel ein Frauenzimmer wissen dürfe, ohne überbildet zu sein, läßt sich zwar nicht angeben, weil der starke Geist mehr tragen kann als der schwache, und weil von der Lauterkeit der Absicht Alles abhängt; aber das ist gewiß, daß man bei der Liebenswürdigsten das Wissen weder bemerkt noch entbehrt. Die Königin Elisabeth würde nicht weiblicher gewesen sein, wenn sie den Horaz auch nicht übersetzt hätte, und Johanna Gray war darum nicht weniger weiblich, weil sie den Abschiedsbrief an ihre Schwester in griechischer Sprache schrieb. Bei dem Manne kann dies niemals statt finden, man wird immer seine wissenschaftliche Bildung oder den Mangel derselben in Anschlag bringen. Beide haben also nach etwas Verschiedenem zu streben. Der Zweck der weiblichen Bildung ist die sittliche Schönheit. Eine schöne Seele ist dem einen Geschlechte, was ein großer Mann dem andern ist. In diese beiden Spitzen laufen die beiden Fundamentalgebäude der Menschheit aus. Da nun zur Schönheit das Ebenmaaß und die Harmonie ganz besonders gehören, so ist es streng genommen schon ein versteckter Tadel, wenn man an einer Frau das Wissen vorzugsweise rühmt. Sie kann sehr gebildet sein, ohne daß man sie kenntnißreich nennen dürfte; denn je ächter die Bildung, je inniger wird ihr Wissen mit den übrigen Eigenschaften verschmelzen, je weniger wird es als Stoff zu erkennen und zu unterscheiden sein. Da nun die Ansprüche an das weibliche Geschlecht in dieser Hinsicht nur gering sind, so stehen nicht gar viele Lehrgegenstände auf dem Lectionsplane der königlichen und städtischen Schulen, deren Einrichtung man doch wohl als Norm betrachten kann. Die Lehrer könnten sicher die ihnen Anvertrauten der

Art und dem Grade nach weiter führen, allein der bildende Unterricht erfordert Zeit. Auch von dem Material wissen die Lehrer sehr wohl, daß es zum Theil der Vergessenheit wieder anheim fällt: allein daran ist soviel nicht verloren. Denn es ist weniger daran gelegen, daß man die Sache lernt, als daß man an ihr lernt. (Nichts desto weniger wird man die Gegenstände so wählen, daß sie auch an und für sich des Behaltens werth sind, und mit Strenge und Pünktlichkeit über ihrer Erlernung wachen, denn gewiß besser gar keiner, als ein verhätschelnder und weichlicher Unterricht.) Da die Schule nun auch in Hinsicht des Talents zwischen stark und schwach die Mitte annehmen muß, so gibt sie so viel, daß der mittelmäßige Kopf in bürgerlichen Kreisen allenfalls Zeitlebens damit auskommen, d. h. all' seinen Pflichten und Bedürfnissen, in sofern Aufklärung des Verstandes oder positive Kenntnisse dazu erfordert werden, genug thun kann; der fähige aber durch die Erweckung und Belebung seiner Geistesthätigkeiten, selbst im Stande ist, fortzuschreiten. Der Lehrer kann den Schüler nur gehen lehren und ihm die Bahn eröffnen; dem Ziele zustreben muß er selbst. — Die Masse des Wissens, welche in einer Mädchenschule in Umschwung gesetzt ist, kann man als concentrirt ansehen in einer aus der ersten Klasse abgehenden guten Schülerin. Man darf von der Lehrerin nicht allein einen eben so hohen Grad, sondern einen beträchtlich höheren, dem Material und der Verarbeitung nach, erwarten, denn sie ist älter und hat sich zu ihrem Beruf besonders ausgebildet. Dies gewährt indeß wieder eine Grundlage, die sehr relativen Begriffe Beherrschung des Stoffes und Uebersicht festzustellen. Man kann ein tüchtiger Maurer sein und den Plan des Baukünstlers vortrefflich ausführen, ohne ihn entwerfen zu können; und ebenso kann man auch recht gut die 4 Species lehren, ohne allgemeine Arithmetik und Algebra zu verstehen. Aber nothwendig ist es, zu wissen, welches der

letzte Schritt der ersten Klasse sei, ehe man den ersten mit der letzten unternimmt. Dies genügt noch nicht einmal. Man muß auch das Ineinandergreifen der verschiedenen Disciplinen, deren Ziel und Grenzen kennen, da jede Leistung nur ein Theil ist, der genau in die Fugen eines anderen paßt. Dies aufzufinden und zu beobachten würde der Lehrerin vielleicht schwerer werden als dem Lehrer, aber eigentlich ist er es ja, der die Grenzen zieht, und über strenge Befolgung zu wachen, ist des Vorgesetzten Amt. Der Zwang, der dadurch dem Einzelnen aufgelegt wird, ist schon heilsam an und für sich, und hat man den Cursus nur einmal durchgemacht, so fühlt man ihn nicht mehr. Uebrigens lehrt die Erfahrung, daß, wo die einzelne Frau, durch ihre Stellung nicht allein die eigene Gesinnung, sondern gleichsam ihr ganzes Geschlecht zu vertreten und gegen Vorurtheile zu vertheidigen hat, sie auch mit fortdauernder Energie und Behutsamkeit verfährt. So wird sie sich den Lehrern gegenüber doppelt zusammen nehmen, denn sonst heißt es nicht nur: Fräulein N. N. kann das nicht, sondern auch, die Frauen überhaupt können das nicht leisten. Wie, wenn wir nun auch so urtheilen wollten? — Was nun die Uebersicht anbelangt, so kann man zufrieden sein, wenn der Lehrer der unteren Klassen von seinem Lehrgegenstande so viel weiß, als in der ganzen Schule gelehrt wird, (das Mehr ist hier natürlich nicht vom Uebel, und ich nehme den niedrigsten Grad an, um wenigstens ein Maaß zu gewinnen;) und man kann sagen: er beherrscht seinen Stoff, wenn er im Umfange dieses Gebiets so genau Bescheid weiß, daß ihm nicht leicht ein Punkt entgeht, der fruchtbar an Bildungsstoff ist, und er denselben auf die rechte Weise anzuwenden versteht. So gering diese Voraussetzung, so reicht doch, wie ich glaube, ihre Erfüllung zu einer tüchtigen und nützlichen Wirksamkeit hin. Hier darf ich auch nicht vergessen, der guten Lehrbücher, die wir in allen Fächern besitzen, zu

erwähnen. In manchen Fächern des Unterrichts ist uns soviel vorgedacht, daß wir kaum mehr nachzudenken brauchen, und daß ein geschickter Techniker, der die Handhabung seines Lehrbuches versteht, gewiß sicherer geht, als ein Mann von Geist ohne Erfahrung, der Experimente macht. Nun beurtheile ich zwar subjectiv den Geistesreichthum eines Werkes, sowohl nach den Gedanken, die es enthält, als die es erweckt, und wär' es möglich, daß eine Methode den Geist entbehrlich machte: so würde ich zwar bewundern, wie weit man es in der Wissenschaft gebracht hat, aber mich auch überzeugt halten, daß ein Mechanismus nur einen anderen hervorzubringen vermöchte. Glücklicherweise wird beim Unterrichten stets die Persönlichkeit ihr Recht behaupten; aber eingestehen muß man, daß jetzt nicht mehr soviel dazu gehört, etwas zu leisten, als ehemals. So ist's mit jeder Wissenschaft. Im Anfange gibt es nur Könige und Bettler. Nach und nach strömen die Ersteren von ihren Schätzen so viel aus, daß die Letzteren dadurch wohlhabend werden, und so bildet sich der Mittelstand. Wie Vieles hat sich in unserer Zeit schon applanirt, was sonst Gipfel und Abgrund war: wie Vieles wird sich noch ebnen! So werden auch durch die Methode die Leistungen des productiven und des mittelmäßigen Kopfes einander nahe gerückt. Der geniale Lehrer braucht sie nicht, den guten genirt sie nicht, den schwachen stützt sie. Sie hat also ihre großen Verdienste um den Lehrer, und mehr noch um den Lehrgegenstand und um die Kinder. Nehme ich nun die Fähigkeit der weiblichen Lehrerin auch nur im Minimum an, so wird sie doch wohl ausreichend sein, um ein durchdachtes, zweckmäßiges Lehrbuch praktisch auszuführen; und wenn sie auch nicht selbst Componistin ist, so wird sie doch wenigstens eine fertige, verständige, denkende Spielerin fremder Compositionen werden können, indem sie die Erfindungen Anderer durch geistige Verarbeitung zu ihrem freien Eigenthume macht.

Damit es aber nicht scheint, als betrachte ich das Unterrichten wie ein Handwerk, und da, der Erfahrung nach, die höhere Intelligenz dem Manne eigen ist, so füge ich gleich hinzu, daß ich da, wo der Lehrstoff sich vergeistigt, oder das Denken selbst der Stoff des Unterrichts ist, wo also ein abstrakteres und tieferes Eindringen erfordert wird, den Lehrer der Lehrerin vorziehe. Namentlich in einzelnen bestimmten Lehrgegenständen, oder auch auf der Stufe der Vollendung derselben.

Ich theile mir demnach die Besetzung der Lehrfächer folgendermaßen ein:

I. 1. Lehrer ohne Ausnahme zu Allem, was eine höhere Intelligenz, Abstraction ꝛc. erfordert.
   2. Lehrer, um die letzte Hand an die Vollendung der weiblichen Bildung zu legen.

II. Lehrer oder Lehrerinnen für alles Obige, wozu nicht höchste Energie und Kraft gehört auf den unteren oder mittleren Stufen.

III. 1. Lehrerinnen vorzugsweise auf der untersten Stufe zu Allem, was das Gefühl erwecken und bilden soll.
   2. Lehrerinnen auf allen Stufen in Allem, wozu Gefügigkeit und Leichtigkeit gehört.

Zu Nr. I. rechne ich Religion, Naturgeschichte und Physik, mathematische Geographie, höhere Grammatik, Literatur und Geschichte, schriftliche Bearbeitungen und Sprachübungen.

Zu Nr. II. Rechnen, Lesen, Schreiben, Zeichnen, Orthographie, Grammatik bis zur Satzbildung incl., Topik der Heimath oder der Länder- und Erdtheile, Völkerkunde, Geschichten (denn Geschichte gibt's für diesen Standpunkt noch nicht).

Zu Nr. III. ziehe ich biblische Geschichte und Anfangsgründe des Französischen bei den Kleineren, Conversation und

Briefstyl durch alle Klassen. Es gibt auch Lehrerinnen moderner Sprachen, die den praktischen und theoretischen Theil bis zur letzten Stufe durchführen können, und in mancher Hinsicht vielleicht den Vorzug vor manchen Sprachlehrern verdienen. Gesang lasse ich dahin gestellt, Handarbeiten verstehen sich von selbst.

Die Lehrfächer, in welchen nach dieser Eintheilung auch Lehrerinnen fungiren, sind beschränkt, — ja viel beschränkter als die Talente der Frauen, welche in vielen Fällen auch wohl eine höhere Wirksamkeit zuließen. Allein, es ist besser, hierin zu wenig als zu viel anzunehmen. Durch diese niedrige Forderung wird alles Forciren vermieden, das in der That nicht taugt. Auf diese Weise kann das junge Mädchen zur Gründlichkeit gelangen, wenn sie auch keine große Höhe erreicht; der Unklarheit, dem Dünkel, der gewöhnlich im Gefolge des Halbwissens ist, und dem Schwanken, dem Allesannehmen und wieder Allesverwerfenmögen ist dadurch vorgebeugt. Das Wort „Lehrerin" berechtigt die Welt nicht zu allzu großen Erwartungen, sie braucht also keinen öffentlichen Ruf aufrecht zu halten, und kommt nicht in die Verlegenheit jener Frauenzimmer, die für den einen Theil immer zu viel, und für den anderen nicht genug wissen, so daß man ihnen ihre Kenntniß und wechselseitige Unkenntniß gleich sehr zum Vorwurf macht. Sie kann also ganz in dem Geleise bleiben, in welchem sich die Jungfrau anspruchslos, natürlich und anmuthig bewegt. Wirkt auch der anhaltende Ernst ihrer Beschäftigung auf ihren Charakter ein, wird sie auch weniger jugendlich erscheinen, als Andere ihres Alters, so wird doch das durch ihren erweiterten Geistesblick, und durch die beständige Mahnung zur Selbstvervollkommnung, die ihr Beruf ihr gibt, ersetzt, und man muß doch ihre Entfremdung von der Leerheit des unbeschäftigten Mädchenlebens für etwas rechnen.

Bis hierher habe ich darzuthun versucht, daß man den Frauen den Unterricht in Schulen unter gewissen Beschränkungen wohl anvertrauen dürfe; daß es eine Seite gibt, von welcher ihre Gegenwart daselbst unentbehrlich ist, bleibt mir nun noch zu zeigen übrig. Ich muß aber vorher noch bei einer Ansicht verweilen, die nicht die meinige ist.

Die Schule, heißt es, ist eine Unterrichts-, und keine Erziehungsanstalt; in Schulen kann die Individualität wenig oder gar nicht berücksichtigt werden. Wo man aber den Frauen die Kraft zum Unterrichten abspricht, heißt es wiederum, daß sie bei jedem Unterricht berücksichtigt werden müsse. Aus dem Zusammenhange geht hervor: wären die Schulen Erziehungsanstalten, so könnte man allerdings bei Mädchen den weiblichen Einfluß entbehren; da sie das aber nicht sind u. s. w. Wie ist das eigentlich zu verstehen? Wißt ihr denn nicht, daß das Leben in jedem Augenblick an uns arbeitet, und daß Alles in uns beweglich, Alles außer uns geschaffen ist, uns in Bewegung zu setzen? — Daß das Gemälde an der Wand, die Blume im Garten, und viel mehr noch alles Lebendige dem Pädagogen den Ruhm streitig macht, uns erzogen zu haben? Und wenn ihr das wißt, wie nicht zu bezweifeln, wie könnt ihr denn annehmen, daß das Kind die 9 bildungsfähigsten Jahre seines Lebens an demselben Orte und unter denselben Einwirkungen verleben könne, ohne dadurch erzogen zu werden? Oder seid ihr der Meinung, euch sei nur die Sorge für die Verstandesbildung anvertraut, und für das Uebrige müsse das Vaterhaus sorgen? Der Mensch ist nicht so eingerichtet, daß er von 8—12 unterrichtet und von 12—20 erzogen werde. Allenfalls könnte die Erziehung des Unterrichts, aber dieser kann nicht der ersteren entbehren. So viele Kinder täglich bei einander und keine Erziehungsanstalt? — — — Allein ihr wollt damit sagen, ihr erzieht nicht direkt, geflissentlich und en detail. Setzt man sich aber denn Stunden lang

hin und erzieht? Oder überwacht man, so viel als thunlich iſt, die Eindrücke, die auf das Kind wirken ſollen, ſucht die böſen zu entfernen und zieht die guten herbei? Iſt es nicht eher ein Fehler der ſogenannten Erziehungsinſtitute, daß ſie zu handgreiflich und durch tauſenderlei Mittelchen erziehen, die die geſunde Natur verderben, oder vor lauter Pfropfen des Verſtandes mit Kenntniſſen, nicht zum Erziehen kommen? Nur die Thoren, oder Eigennützigen, oder Eiteln erziehen, daß man's ſieht und hört; der weiſe Lehrer bildet aus und nicht an, und das geſchieht unmerklich. Die Berechnung, auch die wohlgemeinte, erſtickt auf der einen Seite oft mehr, als ſie auf der anderen hervorlockt. Aber die Natur, die gute und reiche, die Alles vorgeſchaut und vorbedacht hat, ſchiebt zwiſchen den abſichtsvollen Menſchenplan und ihre eigene Idee die ſtille Gewalt des Unberechenbaren. So ſchützt ſie den ſich entwickelnden Menſchen vor Einſeitigkeit, und behauptet ihr Recht an ſeine Individualität. Warum dieſelben Eindrücke, unter gleichen äußeren Bedingungen, ſo verſchiedene Wirkungen auf zwei Weſen hervorbringen — das iſt ihr Geheimniß, wir können es nur fragmentariſch errathen, und zwar mehr aus den Folgen rückwärts ſchließend, als aus erkannten Wahrheiten voraus berechnend. Allein andere Einflüſſe hat ſie uns ſelbſt angedeutet, auf die, nach allgemeinen Geſetzen der Menſchennatur, gewiſſe Wirkungen erfolgen müſſen, und darauf gründen ſich die Regeln der Erziehung. Verſäumen wir, dieſe zu benutzen, ſo haben wir nicht allein etwas Gutes unbegünſtigt gelaſſen, ſondern, da es hier nichts Indifferentes gibt — etwas Böſes befördert. Wenn das Unterrichten ein chemiſcher, und nicht bloß ein mechaniſcher Prozeß ſein ſoll: ſo vergeſſe man nicht, daß man dabei die Stoffe zwar bis auf's Haarabwägen, und nach richtigen Beſtimmungen miſchen kann, daß aber ohne den Einfluß des Unwägbaren doch kein Ganzes daraus wird. Daß ihr dieſe allgemeinen

Gesetze auf den Verstand anwendet, worauf eben die Unterrichtskunst, der berechenbarste Theil der Erziehung, beruht — ist zwar der nächste Zweck der Schule, aber es ist nicht genug. Ihr müßt erziehen, indem ihr zu behüten sucht, und ihr könnt dies nur thun, indem ihr heilsame Einflüsse verstärkt. Das ist eben ein so großer Irrthum, daß man immer nur die eine Kraft berechnet, die wieder auf die eine Kraft nur wirken soll; immer nur Verstand gegen Verstand, Phantasie gegen Phantasie, Gemüth gegen Gemüth; als ob man das vereinzeln könnte, als ob nicht z. B. auch bei dem Unterricht, wo Urtheilskraft nur der Urtheilskraft gegenüber steht, der Schüler nicht außerdem noch viel vom Lehrer empfinge, und als ob er nicht noch außer seinem Kopfe ganz andere Kräfte zu gleicher Zeit dem Lehrer darböte. Darum ist es nicht gleich, wer unterrichtet, wie es geschieht, und wo, und dieselbe Erzählung aus einem weiblichen Munde wirkt anders, als die aus einem männlichen. Stille bildende, oder mißleitende Gewalten umgeben euch überall im Schulzimmer; während ihr rechnet, leset und schreibt, arbeiten auch sie an der jungen Seele gleichmäßig weiter, und oft ist, was sie wirken, von größerer Wichtigkeit für die Zukunft des Kindes, als euer Unterricht. Daß also eure Schulen erziehen — wenn auch negativ — darum werdet ihr nicht gefragt: euch ist nur die Wahl gelassen, ob ihr die stummen Mitarbeiter zu euren Freunden und zu Dienern eures Zweckes, oder zu offenbaren Feinden machen wollt. Ihr werdet aber hoffentlich ein Agens nicht in Rauch aufgehen lassen, das, wenn ihr es aufzufangen und zu benutzen versteht, den Rädern eurer Maschine die sicherste und leichteste Bewegung geben, und mit seinem sanften Finger das Knarren und Reiben am geschicktesten zu verhindern wissen wird. Benutzt ihr es, dann sind eure Schulen, was sie sein sollen: Bildungsanstalten; verschmäht ihr es, dann

benennt sie nach dem Unterricht allein, um anzuzeigen, was ihnen fehlt.

Ihr hättet also bloß nicht zu vernachlässigen, um schon viel zu leisten; aber man sagt, daß leider! nicht jede Schule dies thue. In dem Umgang der Kinder unter sich kann schon ein wichtiges Motiv der Verschlimmerung liegen, wenn hier nicht aufmerksame Leitung und Aufsicht eingreift; denn die Schule ist ein Bassin, in welches nicht lauter reines Wasser mündet. Das zartgewöhnte, reine Gemüth leidet durch das Beispiel der roheren Gespielinnen, ist oft ihrem Spott ausgesetzt, und wird am Ende für das Böse empfänglich. Auch gibt es ein Etwas, das man Schulton nennt; ein Compositum von kindischem Klugthun, Naseweisheit, Keckheit, Spott, Besserwissen und Witzelei. Es entstellt die Reinheit der kindlichen Erscheinung, und ist so unbedeutend nicht, als man gewöhnlich glaubt; denn obgleich er sich bei reifender Einsicht äußerlich gibt, so ist das Kind zu lange seinem Einfluß ausgesetzt gewesen, als daß er nicht Spuren im Charakter zurücklassen sollte, und oft reicht diese Einsicht blos hin, ihn zu bemänteln, nicht ihn auszulöschen. Noch andere Vorwürfe als der genannte werden der Schule gemacht. Die Reinheit des Herzens leide, der Unterschied der Stände übe zu früh seinen Einfluß, Eitelkeit und Putzsucht fänden zu viel Nahrung, die feine Sitte der guten Familie müsse dem geräuschvollen, knabenhaften Benehmen weichen. Diese Vorwürfe sind von solchem Gewicht, daß manche Eltern lieber bedeutende Opfer bringen, und ihre Töchter im Hause unterrichten lassen. Ich, für meine Person, bin der Meinung, daß die Schule besonders heilsam auf einzige Töchterchen, verzärtelte oder zu vornehm gehaltene Kinder wirkt; aber ich glaube auch, dies abgerechnet, daß, wenn der Ton des Hauses nur sonst der rechte, und das Mädchen von Natur gut geartet ist, die Fehler einer guten Schule — denn auch der besten werden

solche bleiben! — durch das Familienleben wieder verwischt werden, und daß die übrigbleibenden Vorzüge der Gemeinschaftlichkeit des Unterrichts, die Mängel überwiegen. Wäre die Gefahr wirklich so groß, als manche Eltern sie schildern, so thäten sie Recht daran, ihre Kinder zurückzuhalten, und sie dürften sie nicht preis geben, und tauschten dieselben auch eine Fülle von Kenntnissen dagegen ein. Sind diese Besorgnisse in der Regel auch übertrieben, so kann man sie doch nicht überall leugnen, und muß sie häufig dem falschen Prinzip beimessen, daß die Schule keine Erziehungsanstalt sei.

Die Frage ist nun, wie diesen Uebeln abzuhelfen ist? Durch Verbote und Gesetze gewiß nicht, sie geben nur noch mehr Anlaß zu Uebertretungen. Will man der Unsitte steuern, so muß man das Gegengewicht verstärken: man muß den Geist des Sittlichen, der Schicklichkeit und des Anstandes auf jede Weise zu fördern suchen. Hier ist der Platz, auf den die Schule die Lehrerin führt, der Tempel, in dem sie Priesterin ist, der Mittelpunkt und die Krone ihres Wirkens. Hier ist sie unentbehrlich. Gering sind verhältnißmäßig die Ansprüche, die ich an ihre intellektuellen Kräfte mache, sie lassen sich in die Worte: „gesunder, gebildeter Menschenverstand" zusammenfassen; nur ein billiges Maaß von Kenntnissen verlange ich, aber groß sind meine Forderungen in sittlicher Hinsicht. Fühle die ganze Verantwortlichkeit deiner Stellung, den Kindern ein Vorbild zum Guten zu sein, und betrachte die Ausübung deiner Pflichten als einen täglichen Gottesdienst, den man mit lauterm Herzen, freudig und ernst, von innen und von außen wohlbestellt begehen muß! Arbeite an dir selbst, damit dein Beispiel sie nicht irre leite, und dann überlaß dich deiner besseren Natur, und steige ohne Scheu zu ihnen herunter, es wird dir nicht schaden und ihnen nützen, wenn sie dich in der Nähe sehen! Gebrauche aber nicht allerlei Künste, um

ihre Liebe zu erwerben; laß ſie nur fühlen, daß ſie durch dich beſſer und klüger werden, dann werden ſie es inne, daß du ihnen wohlthuſt, und ſie hangen dir von ſelbſt an mit ganzem Herzen. Gib jede Stunde, als ob es die erſte, die letzte, die einzige wäre! Was der Mann dem Mädchen über die Tugenden ihres Geſchlechts ſagt, ſind doch nur Ermahnungen; was er ihm an Beiſpielen aus der Geſchichte vorführt, ſind doch nur Schatten; die Lehrerin aber, die fromm, beſcheiden, rein und ſauber an ihrem kleinen Horizonte den Tagebogen beſchreibt, die wird das leitende Geſtirn ihrer Jugend, deren Bild ſpiegelt ſich in ihrer Faſſungskraft, und prägt ſich in ihr Herz ein. Halte die Geſetze aufrecht, denn ſie helfen dir tragen, aber mach' keine neuen: weiſe kein edles Gefühl zurück, unter welcher kindiſchen Form es ſich auch darſtellen möge; aber reize nicht zu Gefühlen, und führe ſie nicht im Munde! Habe ſie nur im Herzen, ſo glühen ſie auch durch das Kleid.

Und ihr, denen die Wahl einer Lehrerin zuſteht, möchtet ihr doch aufmerkſamer ſein, als oft bisher, wo euch allein die Brauchbarkeit, und nur zu oft Nebenumſtände zu leiten pflegten. Habt ihr eurer Anſtalt eine Jungfrau gewonnen, die ſtill und treu und umſichtig die Straße ihrer Pflichten wandelt, dann beſitzt ihr an ihr einen Schatz, den kein Lehrer aufwiegt. Laßt ſie nur ruhig ihre Kräfte ausſtrömen, ſie wird mit wortloſer Beredtſamkeit ſich in den Geiſt der Jugend einſchmeicheln, wird ſie emporziehen, und ſich nachbilden. Ihr wißt ja, wie die Kinder ſich ganz hingeben, wie dankbar ſie für jeden Liebeserweis älterer, geachteter Perſonen ſind, und wie ſie von ſolchen beſonders, die ihnen als Beiſpiel aufgeſtellt wurden, Alles bis auf die Kleidung nachzuahmen ſuchen. Ihr werdet zugeben, daß man ſolchen Einfluß nicht hoch genug anſchlagen kann. Weſſen Gedächtniß bewahrte nicht eine Geſtalt aus der Kindheit, die ihm einſt als eine Mahnung zum Guten entgegen-

getreten ist, und wer kennt nicht Personen, denen man immer nur das Beste seines inneren Seins darbieten möchte, die reinste Blüthe seines Strebens? — Wirkt nun auf uns Erwachsene, auf mannigfache Weise Abgehärtete, ein kurzes Verweilen in solcher Nähe schon veredelnd, um wie viel mehr auf diese bildsamen Wesen bei täglicher Zusammenkunft? Und wie viel arme, unglückliche Kinder gibt es, die, unter häuslichen Zwistigkeiten aufwachsend, nur verzerrte Gestalten erblicken, und nicht wissen, wie die Sanftmuth und die Güte aussieht? Und nun durchbricht eine solche Erscheinung auf einmal ihre gebundene Vorstellungskraft, das Licht einer besseren Erkenntniß geht ihnen auf, die Macht des Guten zieht in ihre Seele; sie wissen nun wenigstens, wonach sie zu streben haben, und reißt das häusliche Verderben sie auch von Neuem zur Untugend hin, die gute Regung lebt doch in ihrem Inneren fort; in ihrem Allerheiligsten bewahren sie das Bild, an das sich gute Vorsätze knüpfen, die vielleicht nur des begünstigenden Augenblicks warten, um zur Außenseite durchzudringen. Waltet eine Lehrerin auf solche Weise, dann kann das Böse wenigstens nicht ansteckend werden, und weiß sie sich auf eine gebildete Art äußerlich darzustellen, so werden die Kinder streben, es ihr nachzuthun, still und bescheiden wird ihr Benehmen werden. Wie sehr aber der Unterricht selbst dadurch erleichtert wird, brauche ich nur anzudeuten. In einer Mädchenschule sollte man überhaupt auf allgemeine Bildung der Lehrer eben so, als auf ihre wissenschaftliche Befähigung sehen, denn leicht kann man den Unterschied des Eindrucks bemerken, den das Auftreten eines solchen Mannes, und dagegen den eines Lehrers, dem diese Eigenschaft fehlt, wenn er sonst auch noch so tüchtig ist, hervorbringt. Naht jener, so scheint eine andere Haltung in die Klasse zu kommen, die Nachlässige richtet sich auf und setzt sich gerade, die Unordentliche will doch ihm wenigstens in ihren Büchern nicht so erschei-

nanz sein soll erkennt mehr, weil man ihn zu befriedigen wünscht, und sein Tadel schneidet tiefer ein, ob wohl er leiser ist. Mit der Lehrerin ist dies derselbe Fall, und wenn die Absicht ihrer Anstellung erreicht werden soll, so muß allgemeine Bildung als Hauptsache angesehen werden.

Will man die Schule als einen erweiterten Familienkreis betrachten, und ich gestehe, daß mir die Idee einer Vermittelung zwischen Staat und Haus für Mädchen schon lange vorgeschwebt hat, da wir in keine Spartanerinnen erziehen: so verhält sich der Lehrer zum Vater, wie sich die Lehrerin zur Mutter verhält. Was durch die Zusammenfassen beider Theile können die Kinder vollkommen erzogen werden, und man wird es bestätigen der Tochter bald anmerken, ob ihr die Mutter gefehlt hat. Die die Frau in dem Manne die gründlichere Wissenschaft, die ihr fere Kindheit willig anerkennt und verehrt, und ihm bei den wichtigsten Angelegenheiten das letzte und entscheidende Wort läßt, so bleibe doch auch dem vorgesetzten Lehrer; wie jene aber durch Geduld und sorgsame Liebe, durch anhaltende Thätigkeit, durch hingebenden und doch genügsamen Eifer selbst bei kleinem Erfolg durch Ausdauer bei dem Einzelnen der Knabenlehrerinnen, seinen Lieblingsgang eben so nothwendig, als unscheinbar und unbelohnend ist, durch schnelleres Erkennen und größere Folgsamkeit den Kleinen ganz besonders angehört, und die innere Ordnung leitet: so sei dies auch die Obliegenheit der Lehrerin. Den ganz Unmündigen so wie den unteren Klassen muß sie gleichsam Pflegemutter und Vormünderin, und die letzte Instanz in allen zweifelhaften Fällen sein; aber wie auch die erwachsene Tochter durch die diese Gegenwart der Mutter schon Sicherheit und Schutz erhält, wie sie blühen Dulden sieht die Leidenschaften abgeht, und ihr Blick das Verschwinden der Aufregung leitet, so muß sie in den oberen Klassen die Hüterin und Bewahrerin der Sitte sein, die darüber wacht, daß Alles

wohl sich zieme, was geschieht." Ihre Gegenwart ist daher auch in den Stunden empfehlenswerth, die von Lehrern ertheilt werden, und ich bin überzeugt, daß selbst auf diese, die jüngeren besonders, und zwar auf die höherstehenden am meisten, die Nähe einer durchgebildeten und edlen Frau wohlthätigen Einfluß üben, und sie den richtigen Takt beim Unterricht junger Mädchen leichter finden und sicherer durchführen lassen wird. Ist es anerkannt, daß der wechselseitige gesellige Umgang beider Geschlechter bildender als der einseitige ist; so darf man auch hier diese Folge voraussetzen, und es ergibt sich dann schon aus dem Prinzip des Gegensatzes, daß eine gemischte Besetzung der Lehrstellen der Bildung förderlicher sei, als eine einfache. Das Mädchen kann der ernsten, strengen und erregenden Einwirkung des männlichen Charakters nicht entbehren, aber noch vortheilhafter wird es sein, wenn dieser Einfluß durch den besonnenen, mild-verständigen der Lehrerin immer wieder condensirt wird, damit das Spiel der Kräfte stets einen neuen Anstoß erhalte. Diese regelmäßige Unterbrechung ist belebend, erregend und beschwichtigend zugleich; man hat aber nicht zu befürchten, daß auf die Länge der Zeit ein Einfluß dem anderen entgegenarbeiten und ihn zerstören werde, da sich beide in dem gemeinschaftlichen Zweck der Wohlfahrt des Kindes vereinigen. Sind es doch gerade solche wohlberechnete Störungen, durch welche die größten Mechanismen getrieben werden: immer sinkt der Kolben, immer wird er von Neuem in die Höhe gehoben; unterdeß vollendet sich das Werk. Dürft' ich mich noch eines anderen Gleichnisses bedienen, das auf die Lehrenden und nicht auf die Lernenden Bezug hat, so würde ich sagen: Beide, Lehrer und Lehrerin, ergänzen sich wechselseitig, sie sind ein compensirtes Pendel, welches die Uhr zum richtigsten Gehen bestimmt.

Es bleibt mir nun nur noch übrig, über einige äußere Bestimmungen ein Paar Worte hinzuzufügen. Bei dem

Alter der Lehrerinnen kann man natürlich nur den Anfangs- und nicht den Endpunkt festsetzen; allein ich denke, daß der erstere mit 17—18 Jahren nicht zu früh angenommen ist, da Kinder sich zu jüngeren Personen mehr hingezogen fühlen als zu älteren, und es auch diesen leichter wird, sich zu ihnen herabzustimmen. Für die höheren Klassen hingegen, wo man es nicht mehr mit der Kindheit, sondern mit der heranwachsenden Jugend zu thun hat, denke ich mir eine reifere, feingesittete, lebenskundige und durchgebildete Frau oder Jungfrau. Denn in diesem Alter, wo das Mädchen so gern groß sein möchte, und es ihr gerade am dienlichsten ist, Kind zu bleiben, ist eine Geistesüberlegenheit, vor der sie sich unwillkührlich klein fühlt, ganz an ihrer Stelle. Die Leitung der halberwachsenen ist viel schwieriger als die der Kinder; daher auch der schlechte Ton, wenn er einmal in einer Schule eingerissen ist, sich in der Mittelklasse am unangenehmsten ausspricht. Zu der Behandlung dieser Lebensstufe gehört Erfahrung. In diesem Alter pflegt die Knospe der Seele aufzubrechen, der Wille eine bestimmte Richtung zu nehmen. Soll dem Bösen nachdrücklich entgegengewirkt werden, so muß es jetzt geschehen: also Erfahrung, Beobachtungsgeist und Angemessenheit des Betragens. In der ersten Klasse kann man das weibliche Ehrgefühl schon als völlig erwacht annehmen; hier muß man das junge Mädchen als eine Erwachsene behandeln, wenn man sie auch als ein halbes Kind ansieht, und, so viel Schonung und Zartheit das Naturell einer Schülerin fordert, so viel muß ihm im vollen Maß gewährt werden. Ist hier die Erzieherin, wie sie sein soll — (ich gebe ihr vorsätzlich diesen Namen, weil hier die Individualität vorzugsweise berücksichtiget werden muß, und ihr persönliches Beispiel gewiß auf dieser Stufe, wo das Urtheil schon gereift ist, zur Würdigung des Sittlichen am Meisten wirkt) — wenn sie hier ist, was sie sein soll, so wird sie bald einen inneren Kreis von

Schülerinnen um sich sammeln, die ihr an Herz und Geist verwandt sind, und auf die sie weit über die Schule hinaus, als Rathgeberin und Freundin wirkt. Oder hindern die Verhältnisse eine solche Annäherung, kann ihre Theilnahme nicht unmittelbar einschreiten, so wird man sich doch bestreben, in ihrem Geiste zu handeln. Es gibt wirklich Bilder in unserer Seele, vor denen man, zwar beschämt, aber doch freiwillig, Abbitte thut, wenn man gefehlt hat. Wohl dem, mit welchem ein solches schon durch die Jugend geht!

Im Ganzen nehme ich mehr männlichen als weiblichen Unterricht, und für jede Klasse nur eine Hauptlehrerin, gleichsam als Ordinaria an, und denke mir die ganze Anstalt unter der Leitung eines vielseitig gebildeten Mannes, dem eine erfahrene Lehrerin mit berathender Stimme zur Seite steht, oder unter der Leitung einer für ihren Beruf gebildeten Frau, wie es deren, Gottlob! auch gibt. Meine Lehrerinnen sind keine Ideale, ich habe lebende Vorbilder dabei im Auge gehabt. Ich verlange im Grunde nichts als jene Eigenschaften, die eine höhere Natur schon von selbst in sich vereinigt, und die man eben mit dem Namen einer schönen Weiblichkeit benennt. Diese, vereint mit allgemeiner Bildung und den Erfordernissen des Unterrichtens, möchte sich unter den Lehrerinnen der Gegenwart noch nicht allzu häufig finden; aber theils werden die Lehrerinnen aus dem Stegreife immer mehr von den gehörig vorbereiteten verdrängt werden, theils gibt es Personen der höheren Stände genug, die alle persönlichen Eigenschaften und vielseitige Bildung genug besitzen, und gewiß gerne eine solche Funktion übernehmen werden, wenn man ihnen eine anständige Subsistenz sichert. Eine solche Lehrerin wird die Demuth mit dem Wissen in euren Töchtern am besten vermitteln, denn sie wird es ihnen zu fühlen geben, daß Frauen für ihre Kenntnisse mehr um Verzeihung zu bitten, als damit zu prahlen haben; man wird nicht mehr nöthig finden, sich

damit zu trösten, daß die Schuleindrücke sich doch mit der Zeit verwischen, sondern die Schule wird neben dem Unterricht auch die häusliche Erziehung unterstützen und wo es nöthig ist, corrigiren; die erziehende Schule wird dem Mädchen die silbernen Aepfel der Wissenschaft in der goldenen Schaale der Sitte reichen, und in den begabteren und für den erziehend-unterrichtenden Beruf befähigten Schülerinnen wird die Schule gebildete Lehrerinnen und Erzieherinnen heranwachsen sehen.

* *

## Nachwort von A. D.

Der vorstehende Aufsatz und die ganze Verhandlung über die gute Sache erhalten eine Ergänzung durch den Aufsatz des Herrn Rector Bormann über die seiner Leitung anvertraute Bildungsanstalt für Lehrerinnen, welcher sich im 2ten Hefte des Schulblattes für die Provinz Brandenburg vom Jahr 1837 befindet.

Der Herr Verfasser anerkennt in der weiblichen Natur Aneignungsfähigkeit, feinen Sinn für das Zweckmäßige und Richtige, Mittheilungsfähigkeit, Fülle sprachlicher Darstellungskraft, unerschöpflichen Reichthum der Liebe. — Die Bildungszeit der Seminaristinnen in der genannten Anstalt dauert 3 Jahre. In den beiden ersten Jahren wird der Umfang ihres Wissens und Könnens erweitert; das 3te Jahr ist vorzugsweise praktisch. Jener Unterricht wird wöchentlich in 8 Stunden ertheilt; außerdem nehmen die Zöglinge an dem Unterricht der ersten Mädchenklasse Antheil.

Zur Förderung des praktischen Zweckes wohnen sie im ersten Jahre einige Wochen lang in jeder Klasse dem gan-

zen Unterricht zuhörend bei, damit sie das organische Ganze der Schule übersehen. Die Resultate ihrer Beobachtungen stellen sie schriftlich dar. Schon im ersten Jahre machen sie ihre ersten Versuche im Unterrichten, in den den weiblichen Handarbeiten gewidmeten Stunden in Gegenwart und als Gehülfinnen einer älteren Lehrerin. Im zweiten Jahre üben sie einzelnen Abtheilungen einzelne Lehrpensa ein, führen nachher eine Abtheilung selbstständig fort, und versuchen, wenn Aushülfe nöthig ist, eine ganze Klasse zu führen. Dazu kommen praktische Uebungen in der akroamatischen und katechetischen Lehrform. Im 3ten Jahre arbeiten sie als selbstständige Lehrerinnen in einer der hiesigen Mädchenschulen.

Dieser Einrichtung wird man die Zweckmäßigkeit nicht absprechen. Dieselbe wird jedoch, wie es mir scheint, von zwei Einrichtungen in dem Danziger Institut, worüber mich näher zu unterrichten ich inzwischen Gelegenheit gehabt habe, übertroffen.

In diesem Institute nämlich wohnen, wie in dem Vorworte richtig angegeben worden, die Zöglinge mit der Vorsteherin in demselben Hause, sind Glieder ihrer Familie und besorgen als solche, wochenweise abwechselnd, die Haushaltungsgeschäfte, wie die erwachsenen Töchter in jeder anderen wohleingerichteten Familie. Dieser Umstand ist ein wesentlicher. Die jungen Lehrerinnen erlernen so die Führung einer Familie, entfernen sich nicht von einem wesentlichen Stücke ihres natürlichen Berufs und begründen sich eine feste Zukunft, falls sie von dem Lehrberufe scheiden wollen. Gerade die talentvollsten Lehrerinnen sind am ersten der Gefahr ausgesetzt, sich ganz einseitig dem Lehren und Lesen zu widmen, und der dadurch entstehenden Gefahr, physisch ihre Gesundheit zu untergraben, in nervöse Verstimmung zu gerathen, und psychisch eine gewisse magistrale Schroffheit und Eckigkeit anzunehmen.

Die andere preiswürdige Einrichtung ist die, daß sämmtliche Zöglinge in derselben Anstalt ihre praktische Ausbildung erhalten. Der Vorsteherin wird dadurch die Leitung derselben erleichtert, die Bildung bekommt eine Einheit, welche, wenn die Lehrerinnen im 3ten Jahre in verschiedenen Anstalten arbeiten, unmöglich zu erzielen ist.

Daß die oben ausgesprochene, aber auch schon bekämpfte Meinung, die Lehrerinnen sähen ihrer Verheirathung als der Erlösungsstunde von drückenden Verhältnissen entgegen, wenigstens nicht überall sich bestätigt, folgt aus der Thatsache, daß mehrere Lehrerinnen der Danziger Anstalt, die inzwischen sich verheirathet, die Vorsteherin gebeten haben, ihnen, so lange nicht absolute Hindernisse eintreten, wöchentlich eine Anzahl von Lehrstunden zu überlassen. So bestätigt sich auch hier die allgemeine Wahrnehmung, daß man von einem Werke, das man versteht und lieb gewonnen hat, nur dann scheidet, wenn man muß.

## Reglement

### über die Prüfung der Lehrerinnen in Berlin.

Für die Prüfung derjenigen weiblichen Personen, welche sich dem Lehrfache widmen wollen, ist bis auf weitere Bestimmung folgende Ordnung von uns festgesetzt worden:

1. Die Prüfung weiblicher Personen für das Lehrfach soll entweder deren Lehrfähigkeit im Allgemeinen, oder ihre Tüchtigkeit für eine bestimmte Stelle, namentlich für die selbstständige Verwaltung einer Schule, ermitteln.
2. Prüfungen für eine bestimmte Stelle oder für die selbstständige Leitung einer Schule werden nur auf Antrag derjenigen Behörde, von welcher die Besetzung

der Stelle ausgeht, veranlaßt, und es wird den Prüfenden in jedem einzelnen Falle eröffnet werden, auf welche Gegenstände die Prüfung zu richten, und welche Rücksichten bei derselben zu nehmen sind.

3. Zu einer Prüfung ihrer Lehrfähigkeit im Allgemeinen haben diejenigen weiblichen Personen, welche sich hier dem Lehrfache widmen, sich bei demjenigen Geistlichen, den sie zu ihrem Seelsorger gewählt haben, unter Beibringung ihres Taufscheins und der Zeugnisse über ihre Schulbildung und ihre bisherigen Verhältnisse, zu melden.

4. Der Geistliche, bei welchem die Anmeldung erfolgt, trägt die Beantwortung der in dem anliegenden Anmeldebogen verzeichneten Fragen gehörigen Ortes ein, und befördert denselben nebst den beigebrachten Zeugnissen mittelst Begleitungsberichts an das unterzeichnete Schul-Collegium, worauf die Anberaumung des Prüfungstermins, und die Vorladung der Angemeldeten erfolgen soll.

   Die Zeugnisse werden nach beendigter Prüfung zurückgegeben, insofern denselben getreue Abschriften beigefügt sind.

5. Vorläufige Prüfungen der Lehrerinnen durch die Geistlichen mittelst Anfertigung einiger schriftlichen Arbeiten finden von jetzt ab nicht weiter Statt.

6. Die Prüfungen weiblicher Personen für das Lehrfach werden von einer Commission vollzogen, welche für jetzt:
   a. aus einem Mitgliede des unterzeichneten Collegii;
   b. dem Director des hiesigen Seminars für Stadtschulen;
   c. dem Vorsteher der mit der neuen Töchterschule auf der Friedrichsstadt verbundenen Bildungsanstalt für Lehrerinnen

bestehen wird. Für die Prüfung in technischen Gegenständen werden nach dem jedesmaligen Bedürfniß geeignete Männer zugezogen werden.

7. Diejenigen Gegenstände, in welchen alle dem Lehrfache sich widmenden weiblichen Personen geprüft werden sollen, sind: Religion, deutsche Sprache, Geschichte, Geographie, Rechnen und Erziehungslehre, in dem unter Nr. 8 — 14 näher anzugebenden Umfang. Eine Prüfung in anderen Gegenständen, namentlich im Französischen, im Zeichnen, im Schreiben und im Gesange findet nur auf besonderen Antrag, neben der Prüfung in den obengenannten Gegenständen, Statt.

8. In der Religion wird von jeder Lehrerin Bekanntschaft mit dem Inhalte der heiligen Schrift, der biblischen Geschichte und Geographie, und den Hauptlehren des christlichen Glaubens, und Festigkeit in denjenigen geschichtlichen Kenntnissen verlangt, welche für das Verständniß des christlichen Gottesdienstes nothwendig sind.

9. Im Deutschen wird verlangt, daß die Geprüfte sich sowohl schriftlich als mündlich sprachrichtig und angemessen ausdrücke, mit richtiger Betonung und angemessenem Ausdruck lese, mit dem Bau der deutschen Sprache, soweit er aus der lebenden Sprache erkannt werden kann, mit den allgemeinen Grundsätzen der Sprachlehre, insbesondere aber mit einer zweckmäßigen Behandlung des Sprachunterrichts, namentlich auch des Unterrichts im Lesen, bekannt sei.

10. In der Geschichte wird eine allgemeine Uebersicht und eine genauere Kenntniß derjenigen welthistorischen Begebenheiten verlangt, welche für die Geschichte der Offenbarung, und insbesondere für die geschichtliche Entwickelung des Christenthums von Wichtigkeit sind.

11. In der Geographie wird eine deutliche und anschauliche Kenntniß derjenigen Erscheinungen, welche der äußere Anblick des Himmels und der Erde darbietet, eine richtige Auffassung der allgemeinen geographischen Begriffe, die Kenntniß der allgemeinen Eintheilung der Erdoberfläche nach Natur-Grenzen, und eine mehr in's Einzelne gehende Kenntniß von Europa, sowohl nach den natürlichen als nach den bürgerlichen Verhältnissen, und die Fähigkeit, Landcharten und die künstliche Erdkugel zur Versinnlichung geographischer Verhältnisse mit Einsicht anzuwenden, verlangt.
12. Im Rechnen wird die Kenntniß unseres zehntheiligen Zahlensystems, Fertigkeit in den vier einfachen Rechnungsarten in ganzen Zahlen und in Brüchen, Gewandtheit in der Auflösung praktischer Aufgaben, Einsicht in die Gründe des Verfahrens, und eine richtige Ansicht von dem Stufengang bei Ertheilung des Unterrichts im Rechnen, verlangt.
13. In der Erziehungslehre ist die Prüfung nicht auf die theoretische Kenntniß eines Systems, sondern darauf zu richten, ob die Lehrerin ein richtiges Urtheil über pädagogische Gegenstände hat, und mit den durch Erfahrung bewährten Schuleinrichtungen bekannt ist.
14. Die Prüfung besteht in der Anfertigung schriftlicher Arbeiten, in der Abhaltung einer oder mehrerer Probelectionen, und in einer mündlichen Unterredung.
15. Bei der schriftlichen Prüfung werden jeder Lehrerin eine oder zwei Fragen über die §. 8—14 genannten Gegenstände vorgelegt, welche ohne Hülfsmittel und unter Aufsicht eines der Prüfenden schriftlich zu beantworten sind.

Diejenigen Lehrerinnen, welche im Französischen und im Zeichnen geprüft werden wollen, haben auch in diesen Gegenständen Probearbeiten anzufertigen.

16. Die Probelectionen werden in der Regel über solche Gegenstände gehalten, welche den Lehrerinnen Gelegenheit geben, ihre Gewandtheit in der Entwickelung von Begriffen zu zeigen.

Es wird den Prüfenden überlassen, hinsichtlich der Probelectionen diejenige Form zu wählen, welche sie den Umständen für angemessen halten.

17. Die mündliche Prüfung wird hauptsächlich auf pädagogische Gegenstände und auf die allgemeine Bildung der zu prüfenden Lehrerinnen gerichtet. Zugleich soll sie den Prüfenden Ueberzeugung gewähren, in wiefern die in den schriftlichen Arbeiten oder in der Probelection etwa begangenen Verstöße bloß auf Uebereilung oder auf Unkenntniß des Gegenstandes beruhen.

18. Ueber die Prüfung jeder Lehrerin wird eine schriftliche Verhandlung aufgenommen, in welcher über die Leistungen der Geprüften in jedem Gegenstande ein bestimmtes Urtheil auszusprechen ist.

19. Die Zeugnisse werden auf Grund der eben gedachten Verhandlung und der mit vorzulegenden Prüfungsarbeiten unter der Firma des unterzeichneten Schul-Collegii ausgefertigt, und an die Schul-Deputation des Magistrats zur Kenntnißnahme und Aushändigung an die Geprüfte, befördert.

20. Diejenigen Lehrerinnen, welche ihre Bildung in der mit der neuen Töchterschule auf der Friedrichsstadt verbundenen Bildungsanstalt für Lehrerinnen erhalten haben, werden nach Beendigung ihrer Bildungszeit nach den vorstehend angegebenen Grundsätzen in der Anstalt selbst geprüft, und haben, wenn sie ein vortheilhaftes Zeugniß erhalten, sich keiner ferneren Prüfung ihrer Lehrfähigkeit zu unterziehen.

Berlin, den 12. Mai 1837.

**Königl. Schul-Collegium d. Prov. Brandenburg.**

### Anmelde-Bogen.

1. Vollständiger Vor- und Zuname der Lehrerin.
2. Geburtsort.
3. Geburtsjahr und Tag.
4. Name, Stand und Wohnort des Vaters.
5. Wo die zu prüfende Lehrerin ihre Schulbildung erhalten hat?
6. Ob und auf welche Weise dieselbe sich für das Schulamt vorbereitetet hat?
7. In welchen Verhältnissen dieselbe zuletzt gestanden hat?
8. Ob und in welchen nicht allgemein erforderlichen Gegenständen dieselbe noch besonders geprüft zu werden wünscht.
9. Angabe der von der Lehrerin beigebrachten Zeugnisse.
10. Urtheil des Geistlichen über die sittliche Befähigung der Lehrerin für das Schulfach.

Berlin, den

---

## IV.

## Ein Wort von mehreren Theologen und Schulmännern in Mecklenburg über das Seminar zu Ludwigslust.

(Eingesandt.)

Das Zweckmäßige der Einrichtung einer seit Jahren wesentlich verbesserten Anstalt (Seminars) zur Förderung und Hebung des Volksschulwesens in Mecklenburg, kann gewiß nur lobend erkannt werden, und ist bereits von mehreren Stimmen öffentlich nach Verdienst gewürdiget worden. —

So lange nun in unserem Lande noch kein eigenes Seminar (etwa in unserer Universitätsstadt Rostock) gegründet

ist, um den theoretischen Kenntnissen wissenschaftlich gebildeter junger Männer, als man sie bei der trefflichen Einrichtung unserer Gymnasien mit stets größerem Rechte annehmen darf, auch eine praktische Richtung zu verleihen, damit sie, zu tüchtigen Lehrern herangebildet, auch ihr Schulamt mit segensreichem Erfolge zu verwalten im Stande sind, haben unsere Landesgesetze die Verfügung dahin getroffen, daß während eines Vierteljahrs in jedem Jahre ungefähr 8 tentirte Candidaten unseres Landes den methodologischen Cursus unter Leitung der Seminarlehrer in Ludwigslust zu machen haben, weshalb denn das Seminar einen doppelten Zweck erreichen soll.

Die Referenten dieser Zeilen haben für die dort künftig zu bildenden (unstudirten) Schullehrer, so lange ihnen keine hinreichendere Vorbildung zu Theil geworden, und zwar wegen der weisen, in den wohlgeordnetsten Seminaren des Auslandes bestehenden Grundsätze, nur den Wunsch, anstatt des normirenden zwei-, einen dreijährigen Cursus ihnen zur Pflicht zu machen, um desto tauglichere Subjecte dort bilden zu können. Ist doch, wie wir aus Erfahrung wissen, die Bildung jener Schulamtszöglinge noch so mangelhaft! — Um ein tüchtiger Lehrer auch nur in den Gegenständen zu sein, welche der Staat nach den Ansichten der Erzieher jetzt schon gesetzlich in die Volksschule hineingezogen hat, dazu gehört, wie nicht oft genug wiederholt werden kann, mehr Zeit und Kostenaufwand, als jetzt auf die Bildung der Schullehrer verwendet wird. Sehr wahr und richtig sagt daher auch der geehrte Recensent der Schrift: Das Schullehrer-Seminar zu Ludwigslust, dargestellt von C. W. Sellin, Pastor, Director der Anstalt, Schwerin 1835. also: „Auch dann, wenn zweckmäßige Präparanden-Anstalten vorhanden sind, ist es doch immer nothwendig, den Seminarcursus auf 3 Jahre auszudehnen, da außerdem die praktische Uebung, die eine Hauptsache ist, zu

wenig in's Auge gefaßt werden kann. Es befremdet uns sehr, daß man in Ludwigslust, wo doch sonst vielerlei Lobenswerthes geschehen ist, einen zweijährigen Cursus für ausreichend hält." (vid. der allgem. Schulzeitung Nr. 37. Seite 301. vom 5. März d. J.) — Denn nur der solid geschulte und in steter Beziehung auf seinen Beruf zu innerer Kraft gebildete Schullehrer wird in seiner gründlichen Bildung bei der Unzahl oberflächlicher Schriften für die Jugend die sicherste Gewähr gegen jede Ausschweifung in ihm fremde Felder finden, und leichter vor oberflächlicher Aufklärungssucht und vor Unzufriedenheit begehrlicher Standesgenossen bewahrt bleiben. Nur sie, die gründliche Berufsbildung, beugt den Dünkel der Vielwisserei, der Großthuerei, und weckt einen bescheidenen Sinn, ohne deßhalb jene edle Begeisterung für den Beruf zu schwächen; denn nur der verständige, durch solide Geisteskraft zur Selbstbeherrschung herangereifte Mensch sieht ein, daß er an und für sich ohne Beihülfe einer höheren Hand, ohne Mitwirkung von Tausend und aber Tausend Händen seiner Mitbrüder nichts wirkt, und daß es thöricht ist, die Wichtigkeit der Sache auf seine Person hinüber spielen zu wollen. (vid. den lesenswerthen Aufsatz in der Darmstädter Schulzeitung in Nr. 35. sq. d. J.: „Der unlautere Absolutismus und der unlautere Liberalismus für und gegen die Selbstständigkeit der Volksschullehrer und die gerechte Mitte beider.")

Was nun die Literaten (Candidaten der Theologie) betrifft, so kommen wir in unseren Ansichten ganz mit dem, von dem geehrten Herrn Verfasser in Nr. 962 des mecklenburgischen freimüthigen Abendblattes unparteiisch Gegebenen (Bemerkungen zu dem Aufsatze in Nr. 954 beregten Blattes: das Ludwigsluster Seminar und seine Gegner*)) über-

*) Also auch dort Gegner des Seminars! Das scheint das Schicksal aller Seminarien zu sein. Als ich 1820 in Mörs

ein, und erlauben und nur noch über das Maß, das jeden Candidaten, der in Mecklenburg-Schwerin bei einer Bürgerschule angestellt zu werden wünscht, zum Besuch des Ludwigslusser Seminars vorgeschrieben, dieses Wenige hinzuzufügen. — Zuvörderst sind wir der Ansicht, daß nicht nur die Candidaten, welche durch das Schul-in's Pfarramt gelangen, oder die vielleicht ausschließlich dem Schulfache sich widmen, und in ihm allein zu wirken entschlossen sind, sondern überhaupt alle Theologen, die auf eine Pfarre (auch auf eine nur ritterschaftliche) Anspruch machen, zur Ablegung jenes Lehr-Cursus zu Ludwigslust verpflichtet sein müßten, „denn sie sollen ja als künftige Prediger in der Regel auch Schulinspectoren sein. Wie wichtig ist es daher für sie, mit dem Schulwesen genauer bekannt zu werden! Auf der Universität wird dafür wenig oder gar nichts ge-



---

anfang, hatte ich alle Welt gegen mich, am meisten die Lehrer selbst. Natürlich! Die Beharrlichkeit der Widrige und des Verlebten hatte gänzliche Ordnung gestalt nicht, obgleich Jedermann allein taugt. Denn ohne sie wird in wichtigen Dingen nichts Sicheres gelernet. Insbesondere fanden jene Gegner der Seminarien einen Anhalt an der bei einem Theil der Katholiken, namentlich unter den Geistlichen, noch vorkommenden Meinung von Rückseitiger Zucht, von Geistestödung und gemeiner Abrichtung in den Seminarien. Diese Meinung scheint sich von den Priester-Seminarien her, über die Provinzen hinaus unter Schullehrer-Bildungs-Anstalten nicht. Wie Vorurtheilen aber Art treiben sie ein, oder sie gehen auch verloren, unbeachtet aber dennoch. Sie wissen nicht oder wollen es nicht wissen, daß der Seminarist grundsätzlich, auch schon in 2 Jahren, ein ganz anderer Mensch werde. Natürlich! Denn worauf anders beruht die Seminar-Pädagogik, als auf Entwickelung und Bildung des ganzen Menschen, auf Gewöhnung an gute Sitten und gesunde Lebensordnung, auf Stärkung des Leibes und der Seele, auf Entwickelung der Gemüthes der Denkkraft, auf die Erziehung und Bildung junger Cyzieher! Solche Zwecke und Leistungen vermöchte man nicht durch das Geschrei von „Seminarians-Geng'n“

than; woher soll denn nun den Leuten auf einmal die Einsicht und Geschicklichkeit kommen, eine Schule gehörig zu leiten?" —

Wir wünschen ferner, daß vielseitig gebildete junge Männer (Theologen), wenn den Illiteraten (unstudirten Schullehrern) nicht vorgezogen, doch wenigstens bei Uebertragung von Schulämtern, letzteren gleich gestellt werden mögen. Werden nämlich unstudirte Schulmänner (auch ohne Zöglinge des Seminars gewesen zu sein), sobald sie nur in einem Examen zu Ludwigslust ihre Lehramtsfähigkeit hinreichend an den Tag gelegt, bei uns sofort an Bürgerschulen u. s. w. angestellt, ja ist sogar schon ein Illiteratus (nach bloß bestandener Prüfung in Ludwigslust) zur Verwaltung der ersten Lehrerstelle in R—ck gelassen, wo dem Neuanzustellenden schulreglementmäßig der längere Besuch des Landes-Seminars (dessen Zögling er zwar sein sollte, es aber nicht gewesen), zur Pflicht gemacht war: so leidet es wohl keinen Zweifel, daß von Candidaten gleiche, wenn nicht höhere, Lehrfähigkeit und Tüchtigkeit im qu. Examen zu Ludwigslust erwartet werden müsse, zumal wenn sie sich durch den Besuch auswärtiger Seminare zu praktischen Schulmännern gebildet haben.

Können wir nun zwar nicht annehmen, daß alle Theologen, durch einen nur flüchtigen Besuch fremder Seminare, in unserem Lande fähig als praktische Pädagogen befunden werden müssen, so sind wir doch fest der Meinung, daß Literaten, die anstatt eines gewöhnlichen 3jährigen academischen Cursus einen 4- oder 5jährigen wählen, und diese ein oder zwei supernumerairen Jahre bloß dazu anwenden, in einem berühmten auswärtigen Seminare sich praktisch zum Lehrstande auszubilden, weil ihnen die den Theologen im Seminar zu Ludwigslust zugemessene Zeit von einem Vierteljahr viel zu kurz dünkt, nach einer bloß

mit ihnen zu Ludwigslust vorgenommenen Prüfung in unserem Lande zur Verwaltung der Aemter von Bürgerschulstellen gelassen werden müßten. Oder dürfte man sie, die vielleicht im Auslande gerade ihrer praktischen Befähigung für's Lehramt wegen, sich einen bedeutenden Namen erworben, in ihrem mecklenburgischen Vaterlande nur dann erst anstellen, wenn sie auch erst wieder ein Vierteljahr in Ludwigslust sich aufgehalten haben? (!?)

In Rheinhessen, wo außer der Anlage solider, den Bedürfnissen des Unterrichts vollkommen entsprechender Schulhäuser auch Sorge für die Bildung von Lehrern, welche der hohen Aufgabe gewachsen sind, als Bedingung der Fortschritte des Schulwesens aufgeführt wird, ist (vid. „Rheinhessen in seiner Entwickelung von 1798 bis Ende 1834 von Hesse. Mainz bei Florian Kupferberg 1835„) die Befolgung des Grundgesetzes schon bis 1834 geltend gewesen, vorzugsweise solche junge Leute (also im Allgemeinen) als Lehrer anzustellen, welche in einem der beiden Großherzoglichen Landesschullehrer-Seminarien sich gebildet hatten, ohne daß dadurch die Verwendung von Männern ausgeschlossen geblieben wäre, die gleiche oder höhere Bildung auf anderen Wegen sich zu eigen gemacht hatten, und sich darüber ausweisen konnten. —

So lange nun die oben beregte Beeinträchtigung der Candidaten gegen die unstudirten Schullehrer in unserem Lande nicht eingestellt ist, sind wir keinesweges mit dem Seminar-Director Harnisch einverstanden, wenn er in einem Hefte des mecklenburgischen Schulblattes seine Freude darüber zu erkennen gibt, daß die Candidaten der Theologie in Mecklenburg-Schwerin angehalten werden, sich im Landes-Seminar mit dem Volksschulwesen bekannt zu machen, (lassen es ihn übrigens gern für sein ganzes Leben bedauern, daß seine Bestrebungen, die er vor länger als 20 Jah-

ren in dieſer Hinſicht in Breslau hatte, ihm aus Mangel an aller Unterſtützung nicht gelungen ſind); aber unter keiner Bedingung können wir die Anſicht des Gymnaſial-Direktors Zehlicke in Parchim theilen, wenn er gleichfalls in dem beregten Blatte ſagt, daß durch dieſe Einrichtung (welche nämlich von allen Candidaten der Theologie, die in Mecklenburg-Schwerin bei einer Bürgerſchule angeſtellt werden wollen, verlangt, daß ſie den methodologiſchen Curſus auf dem Großherzoglichen Schullehrer-Seminar zu Ludwigsluſt gemacht haben) unſer Mecklenburg in der Geſchichte der Cultur (!!) ſeinen Nachbarländern (auch Preußen?!) um einen Schritt vorauf geeilt ſei. Wir wiſſen nicht, was wir von dem Herrn Gymnaſial-Director Dr. Johannes Zehlicke denken ſollen, oder was er ſelbſt gedacht hat, wenn er in dem von ihm redigirten Schulblatte (1ſten Bandes 1ſtes Heft 1836. Seite 52.) ſagt: „Derjenige Staat, der am längſten und eifrigſten an der Verbeſſerung ſeines Schulweſens gearbeitet, der alle wirklichen Fortſchritte deſſelben entweder in ſeiner Mitte entſtehen geſehen, oder ſich angeeignet, und in ſeinen Schulen wirkſam gemacht hat, und der auch die kirchlichen Angelegenheiten mit anerkannter Sorgfalt betreibt; —“ dies Lob wird nach einem Gedankenſtriche treu und wahr dem hochgeſtellten preußiſchen Lande ertheilt, dem unſer Mecklenburg durch eine einzige Einrichtung in der Geſchichte der Cultur um einen Schritt vorauf geeilt ſein ſoll! —*)

*) Die theoretiſch-praktiſche Schulbildung der künftigen Geiſtlichen, wie ſie durch die Mecklenburgiſche Einrichtung erzielt wird, kann und muß — vorausgeſetzt, daß die Candidaten dieſe treffliche Gelegenheit, die leider an anderen Orten noch fehlt, redlich, eifrig und dankbar benutzen — zur Hebung des Schulweſens, alſo zur wahren Cultur ſehr viel beitragen. Die überall ſo höchſt wünſchenswerthe Gemeinſchaft und Eintracht (thatkräftige, handelnde Eintracht — nur ſolche ge-

Schließlich sprechen wir unsere Ansichten noch einmal kurz aus:

Man mache den Seminaristen die Abhaltung eines dreijährigen Cursus zu Ludwigslust zur Pflicht; man räume den Candidaten der Theologie bei Uebertragung von Schulämtern gleiche Rechte als den Seminaristen (Illiteraten) ein; man lasse nicht einige, oder den größten Theil der Candidaten, sondern alle Theologen, die auch nur auf eine adelige Pfarre Anspruch machen, den beregten Cursus in Ludwigslust entweder abhalten, oder zwinge sie vor ihrer Anstellung als Pfarrer, falls sie kein öffentliches Schulamt bekleidet haben, ihre theoretische und hauptsächlich praktische

---

nügt Männern) zwischen Geistlichen und Schullehrern entsprießt nur dem Boden einer gemeinsamen Bildung, eines gemeinsamen Interesses, eines gemeinsamen Strebens. Auf ihm ruht nicht nur die heitere Wirksamkeit der Geistlichen und Schullehrer, von denen dann der Eine der Gehülfe der Freude des Anderen ist, sondern auch das geistige Wohl der Gemeinden. Da nun der Besuch und der Aufenthalt der Predigtamtskandidaten in dem Landesseminar diese großen Zwecke fördert (der Pfarrer muß mit dem Seminar seines Landes bekannt sein), so ist die Sache doch sehr ernstlich zu überlegen.

Die hohe Wichtigkeit einer Gemeinschaft zwischen Geistlichen und Schullehrern erkennt man in Frankreich eben so gut wie in Deutschland. Man höre die Worte des französischen Unterrichtsministers, die er 1833 in einem Rundschreiben an sämmtliche Schullehrer aussprach: „Rien d'ailleurs n'est plus desirable que l'accord du prêtre et de l'instituteur; tous deux sont revêtus d'une autorité morale; tous deux ont besoin de la confiance des familes; tous deux peuvent s'entendre pour exercer sur les enfans, par des moyens divers, un commun influence. Un tel accord vaut bien, qu'on fasse pour l'optenir, quelques sacrifices, et j'attend de vos lumières et de votre sagesse, que rien d'honorable ne vous coûtera, pour réaliser cette reunion, sous laquelle nos efforts pour l'instruction populaire seraient souvent infructueux."

Tüchtigkeit in einem Examen zu Ludwigslust an den Tag zu legen. Wenn dann immer mehr Gutes für unser Schulwesen gefördert wird, so wollen wir doch nicht so verblendet sein, unser Land in der Geschichte der Cultur über andere mehr cultivirte Länder, am wenigsten über Preußen, zu stellen. Diximus.

Geschrieben im Sommer 1837.

# Rheinische Blätter

für

# Erziehung und Unterricht

mit

besonderer Berücksichtigung

des

# Volksschulwesens.

---

Herausgegeben

von

**Dr. F. A. W. Diesterweg.**

---

**März und April 1838.**

---

Des siebenzehnten Bandes der neuen Folge
zweites Heft.

---

Essen,
bei G. D. Bädeker.
1838.

# I.

# Friedrich Wilhelm Klumpp.

(Geschrieben im Herbste 1836.)

Tief im würtembergischen Schwarzwalde, in einem kleinen Pfarrdorfe des wildschönen Murgthales, Reichenbach, das, als ehemaliges Benediktiner-Priorat, zugleich der Sitz eines sogenannten Kloster-Ober-Amtes war, wurde ich den 30. April 1790 geboren. Mein — nun längst verstorbener — Vater war Wundarzt, ein talentvoller, über seine Verhältnisse gebildeter, in seinem Fache sehr geschickter, in seinem Kreise geachteter Mann, der aber mit seiner äußeren Lage, welche freilich seinen Kenntnissen und seinem Bildungsstande, wie seinen Ansprüchen eben so wenig entsprach, als sie zu ändern war, unzufrieden, und durch diesen Umstand, wie durch die verkehrte Richtung der damaligen Zeit, verbunden mit einem reizbar heftigen Temperamente, in Zwiespalt mit sich selbst gerathen war. Er hatte den letzten Theil seiner Bildung in Straßburg, in jener unglücklichen Periode erhalten, als von der Afterweisheit der Zeit alles Heilige mit Spott in den Staub getreten wurde. Diese Richtung, welche mit ihrem blendenden Schimmer auch ihn ergriffen hatte, zusammengehalten mit dem eben genannten Grunde, brachte in dem Frieden seines Inneren, wie des Hauses manche traurige Störung hervor. Es wird dem Sohne nicht

verdacht werden, wenn er über dieſe Verhältniſſe, und den Druck, der ſich dadurch auf ſeine Kindheit gelegt hatte, gern weggeht. Was übrigens dem Gemüthsleben ſo entzogen war, fand einigen Erſatz theils darin, daß ich mich mit meinen Geſchwiſtern, freilich meiſt mit wehmüthigen Empfindungen, um ſo enger an die gute, vielfach leidende Mutter anſchloß, theils daß eben dadurch, ſo wie durch die auch ökonomiſch-beſchränkte häusliche Lage, welche übrigens durch die nette und ſorgfältige Ordnung der Mutter weniger fühlbar wurde, ein gewiſſer Ernſt durch unſer Kinderleben ſich hinzog, eine Beſchränkung von Bedürfniſſen, eine Selbſtverläugnung, welche zur Kräftigung des Charakters ſo wichtig iſt, und uns ſonſt vielleicht weit fremder geblieben wäre.

Ein beſonderer Gewinn, vielleicht auch ſchon für meinen ſpäteren Beruf als Erzieher, gewährte mir dieſes Verhältniß: es erregte in mir eine oft ſchmerzliche Sehnſucht nach dem heiteren, glücklichen Stillleben einer Familie, und brachte mir durch den empfindlichen Gegenſatz, den wohlthätigen Einfluß deſſelben auf die Erziehung weit früher zum Bewußtſein, als es unter anderen Umſtänden wohl der Fall geweſen ſein würde.

Der Unterricht, welchen ich bis ins zwölfte Jahr genoß, beſtand in bloßen Bruchſtücken. Bis in die angegebene Zeit beſuchte ich die Schule des Dorfes, welche einen verſtändigen, über die damaligen Anforderungen an Schullehrer gebildeten, einer chriſtlich-erziehenden Einwirkung aber freilich durch den Ton der damaligen Zeit gänzlich entfremdeten Mann zum Lehrer hatte, und in welcher ich denn auch der gewöhnlichen Unterrichtsgegenſtände der Volksſchule bald ziemlich mächtig geworden war. Ich erhielt deswegen von ihm die meiner Wiß- und Leſebegierde höchſt zuſagende Erlaubniß, ſeine, wenn auch ziemlich beſchränkte pädagogiſche Bibliothek zu benutzen, in welcher ich — für einen 9 bis 10jährigen Knaben allerdings in ſeltſamer Wahl — begierig Parthieen aus Moſer's und Völker's Landſchullehrer und anderes Aehnliche las, und ſo von

den Verhältnissen des Lehrers und Erziehers in einem Alter schon einige Vorstellung bekam, in welchem ich überhaupt von der Wahl eines Berufes kaum etwas wußte, am wenigsten aber daran denken konnte, daß ich einst selbst Erzieher werden würde. Uebrigens verschlang ich auch außerdem, was ich in die Hände bekommen konnte. Die historischen Bücher der heiligen Schrift hatte ich mehrmal für mich durchgelesen. Meine liebste Lektüre war jedoch Campe's Robinson und Weiße's Kinderfreund, welche ich aus der wohlwollenden Familie des Oberamtmanns erhielt, und in welchem mich das Bild freundlichen Familienlebens, wenn es gleich bei Weiße in der noch ziemlich steifen Form der damaligen gesellschaftlichen Verhältnisse erscheint, doch aus dem oben geschilderten Grunde doppelt wohlthätig ansprach, und einen unauslöschlichen Eindruck auf mich machte, so daß ich mich ganz in dasselbe hineinlebte. Etwas beinahe schmerzlich-Komisches hat für mich jetzt noch die Kränkung, welcher ich mich nicht erwehren konnte, als in Weiße auf einmal der unwissende, orbilische Informator eines unglücklichen Knaben unter meinem ohnedieß nicht sonderlich ästhetischen Namen auf der Bühne erschien. Es klang mir beinahe wie bitterer Hohn, daß es gerade mein Name sein sollte. Der geplagte Knabe erregte um so mehr meine Theilnahme, und der schroffe Gegensatz des unwürdigen Erziehers gegen die Humanität des Philanthropinismus, wie sie sich im Kinderfreunde aussprach, fiel mir um so greller und vielleicht nicht ohne unbewußte Nachwirkung auf.

Während dieser Zeit hatte sich auch der Prediger des Dorfes, M. Duttenhofer, einigermaßen meiner angenommen, indem er mir neben der öffentlichen Schule etwas Unterricht im Latein ertheilte. War dieser auch nur von kurzer Dauer, mannigfach unterbrochen, und deswegen ohne sichtlichen materiellen Gewinn, so war die gemüthliche Einwirkung des milden, freundlichen Mannes auf mich um so wohlthuender, und ich kann nie ohne Dankbarkeit an die Frühstunden, welche ich bei

ihm zubrachte, (ich durfte im Sommer Morgens um 5 Uhr bei ihm erscheinen) zurückblicken. Er wurde bald darauf befördert, und ich war nun wieder der deutschen Schule und mir selbst überlassen, als nach etwa einem halben Jahre, in welchem ich das wenige Latein so ziemlich wieder vergessen hatte, sein Nachfolger, M. Paulus, ein naher Verwandter des berühmten Theologen, dem ich durch diese Verbindung auch bekannt wurde, auch für mich in die Stelle seines mir so liebgewordenen Vorgängers trat, und mir ebenfalls einigen Unterricht im Lateinischen ertheilte. Allein bei aller Verehrung für den Mann, dem ich später noch Wichtigeres verdanken sollte, muß ich doch sagen, daß ich in dem eigentlichen Gegenstande des Unterrichts, dem Latein, streng genommen, gar keinen Fortschritt machte. Dagegen liebte er es, in den zum Unterrichte bestimmten Stunden mit mir über die verschiedensten Gegenstände, wenn sie auch nicht selten ziemlich weit über den Gesichtskreis des etwa 11jährigen Knaben hinausgingen, zu sprechen: über seine Predigtentwürfe, in denen freilich damals, (denn später ging eine große Veränderung mit ihm vor) der unfruchtbarste Rationalismus vorherrschte, über populäre Fragen aus der Religionsphilosophie, über Geschichtliches und Geographisches u. a. m., was wenigstens meine Geisteskräfte anregte, mir Begriffe gab, mein Urtheil ausbildete, und mich für einen geordneten späteren Unterricht, den ich gerade durch seine Vermittelung bald darauf erhalten sollte, wenn auch höchst unmethodisch, so doch mehr als gewöhnlich, vorbereitete.

Soll ich von diesem höchst mangelhaften Unterrichtsgange auch noch einmal auf die Entwickelung meines Gemüthslebens übergehen, so kann ich nicht umhin, neben dem einen, oben bemerkten, wichtigen Momente auch des, wenn gleich später erst mirzum Bewußtsein gekommenen, Einflusses zu gedenken, den das stille Landleben und die Umgebung einer romantisch-schönen und großartigen Natur auf mein Gemüth gemacht hat,

und auch aus meiner Erfahrung auf die Wichtigkeit ſolcher Umgebungen für die Erziehung aufmerkſam zu machen.

Tief im Gebirge, vom äußeren Verkehre ziemlich abgeſchloſſen, liegt das ſchöne Thal, umgeben von hohen, mit dunkeln Tannen bewachſenen Waldbergen; an ihrem unteren Abhange liegen rings die einzelnſtehenden Hütten der Thalbewohner, an ihrem Fuße geht das ſchöne Geſtein mächtiger Granitfelſen zu Tage, und durch den friſchen Wieſengrund brauſt der klare Gebirgsfluß, die Murg, dahin. So herrliche Berge, ſo ſchaurige Wälder, ein ſolches Grün der Wieſen, dieſen Reichthum der friſcheſten Quellen, die von allen Seiten her wie Silberfäden dem Fluſſe zueilen, und über allem einen ſo reinen Himmel, meine ich heute noch, könne es nirgends mehr geben, und der Eindruck dieſer Naturanſchauung meiner erſten Jugend iſt unverlöſchlich in mir geblieben.

Umgang hatte ich wenig; er war auf meine 5 Geſchwiſter, unter welchen 4 jünger als ich, und auf einige ſtille Knaben des Dorfes beſchränkt. Mit dieſen letzteren war ich in meinen Freiſtunden, zumal in den früheren Jahren, ehe ich mehr Unterricht erhielt und ſelbſt las, in Feld und Wald, ſammelte in den herrlichen Tannenwäldern die verſchiedenen Arten von Beeren, half ihnen an den Bergabhängen ihre Ziegen hüten, oder durfte auch wohl hie und da einmal, was ich immer als ein Feſt betrachtete, auf einen ganzen Tag mit zu den Viehheerden in größere Entfernung in den Wald hinaus; ich war auf ihren Aeckern und Wieſen bei den verſchiedenen, für ein einfaches Gemüth ſo anziehenden, Geſchäften zugegen, lernte in einigen kleinen Gärten und Güterſtücken meiner Eltern, mich ſelbſt einigermaßen damit beſchäftigen, und pflanzte in einem Gärtchen am Hauſe beſonders Blumen, was mir jetzt noch eine meiner liebſten Erholungen iſt. So lernte ich das Landleben und ſeine Freuden gerade in ihrer einfachſten und ungekünſteltſten Form kennen und liebgewinnen; und jene Anſchauung der großartigen Gebirgsnatur, wie dieſe mir ſo liebgewordenen und

ſo natürlich erſcheinenden Beſchäftigungen, gaben, wie es jetzt noch lebhaft vor meiner Seele ſteht, verbunden mit dem glücklich-leichten Sinne des Kindesalters, ein wohlthätig milderndes Gegengewicht gegen den Druck, der auf dem Gemüthe des Knaben laſtete, und äußerten, verbunden mit der Einfachheit und Beſchränkung im elterlichen Hauſe, auf meine Eigenthümlichkeit einen vielleicht um ſo zweckmäßigeren Einfluß, als mein etwas zarterer Körperbau mehr erſtarken, und mein Charakter, der eine gewiſſe ſchwache Weichheit und Schüchternheit hatte, und aus ſo manchen anderen Umſtänden nur noch mehr Nahrung dafür ziehen mußte, ſich doch in etwas zu erkräftigen, Gelegenheit erhielt. Die ſtille Nachwirkung jener Eindrücke muß ich um ſo höher anſchlagen, als ich ſonſt vielleicht Gefahr gelaufen wäre, durch die Unterdrückung alles tieferen Gemüthslebens und aller idealeren Auffaſſung der Verhältniſſe, je früher ſie begann, einen deſto unerſetzlicheren Verluſt zu erleiden.

Wohl ſtrebte mein Blick manchmal aus der nicht ſelten drückenden Gegenwart in unbekannte Fernen hinaus, und einige Wanderungen, die ich mit dem freundlichen Pfarrer auf den Kniebispaß und andere Schwarzwaldhöhen mit ihren herrlichen Fernſichten in das weite, von dem blauen Saume der Vogeſen begränzte Rheinthal, ſo wie eine kleine Reiſe, die ich mit ihm durch das romantiſche Murgthal bis in die geſegneten Fluren der Rheinebene hinaus machen durfte, und welche auf einmal einen unbekannten Geſichtskreis vor mir aufſchloſſen, mich gleichſam in eine neue Welt hineinſchauen ließen, weckten auch von außen jene dunkle ahnungsvolle Sehnſucht, jenes Heimwehgefühl in meiner Bruſt, das nach einem unbekannten Ziele ſtrebte und durch alle Altersſtufen begleitend, nur in verſchiener Färbung und Richtung immer wieder, wenn gleich häufig ungeſtillt, auftaucht, und am Ende ja nichts anderes iſt, als die Geiſterſtimme aus der Heimath, die fort und fort in unſer Erdenwallen mahnend hereinruft, und endlich, wenn wir ſie nur hören wollen, zu jener „allein wahren, tieferen Auffaſſung

unſeres Pilgerſtandes, zu jenem höheren Heimweh führt, welches vom Irdiſchen und Sichtbaren ſich ernſtlich hinwegwendet, zu dem Ewigen, das droben iſt", und daß mir erſt durch manche ernſte und ſchwere Erfahrungen meines äußeren und inneren Lebens allmählig zum klareren Bewußtſein kommen ſollte.

Denn leider war die ganze geiſtige Atmosphäre, in welcher ich nicht nur dieſe erſte, ſondern auch beinahe die ganze folgende Zeit meiner Jugendjahre verlebte, nicht geeignet, mich jene Sehnſucht recht verſtehen und ſtillen zu lehren. Wenn ich auch das Glück hatte, von manchen würdigen Männern unterrichtet, geleitet und erzogen zu werden: das eigentlich religiöſe das chriſtliche Lebenselement fehlte, das gerade in den früheren Jahren einen ſo natürlich leichten Eingang findet und dann, das ganze ſpätere Sein und Leben befruchtend und beſeligend, zu durchdringen vermag. Es war die traurige Zeit theils der unſeligen Freigeiſterei, theils wenigſtens des hohlen, unfruchtbaren Rationalismus, welcher ſich erkältend durch das ganze tiefere Geiſtesleben eines großen Theils der Gebildeten und Halbgebildeten hindurchgezogen, und auch manche beſſere Gemüther unbewußt angeſteckt hatte. Die Nachtheile einer ſolchen theils negativ, theils ſogar poſitiv beinahe ſtetig ſich fortziehenden Einwirkung auf ein jugendliches Gemüth können gar nicht berechnet werden. Und dennoch kann ich auch unter dieſen ungünſtigen Umſtänden die ſtille Kraft des göttlichen Wortes nicht verkennen, das, wie ein edles Saamenkorn, überall, wo man ihm auch nur ein wenig Erde geſtattet, doch unbemerkt wurzelt und keimt, und am Ende unerwartet ſeine Früchte trägt. Denn das einfache Morgen- und Abendgebet, das uns unſere gute Mutter, oder eine alte Tante ſprechen ließ, das Leſen der heil. Schrift in der Schule, wenn auch als bloße Leſeübung, das Memoriren der Sprüche und Lieder, der regelmäßige Beſuch aller Gottesdienſte, von welchen her mir noch ſo manche kräftige und erhebende Stellen unſerer alten Liturgie, beſonders aus den ſchönen Betſtunden-Gebeten, nachklingen; dies alles

verschaffte wenigstens einiges Gegengewicht gegen jene ungünstigen Einwirkungen, es gab mir bis in die Jünglingsjahre hinein die Gewohnheit und das Bedürfniß des stillen Morgen- und Abendgebets mit, erhielt mir, als ich im Strome der Zeitansicht und des jugendlichen Leichtsinnes auch dieses verlernte, wenigstens eine gewisse Sehnsucht nach dem Heiligen, und begleitete mich durch die mannigfachen Erfahrungen und Kämpfe meines Lebens hindurch, durch welche mich Gott allmälig dem Ziele näher kommen ließ, welches meiner früheren Erziehung so ferne lag.

Indessen war ich 12 Jahre alt geworden, und nun sollte eine für mich ganz neue Entwickelungsstufe beginnen. Mein Vater konnte für meine Bildung wenig thun; denn mich auf eine Schule zu schicken, dazu reichten seine Mittel nicht aus, und sein Plan war deswegen, mich in der Wundarzneikunst selbst zu unterrichten, und das Weitere „meinem eigenen Streben und dem Glücke" zu überlassen. Ich mußte ihn deswegen schon als 10- und 11jähriger Knabe auf seinen Gängen begleiten, und ihm wöchentlich von bedeutenderen Kranken, welche auf einzelnen Gehöften zum Theil von 1 und 2 Stunden Entfernung wohnten, Berichte einholen. Wohl hatte ich eine große Sehnsucht, mehr lernen und einmal studiren zu dürfen; allein zwischen diesem Wunsche und meinen Verhältnissen schien mir eine so große Kluft befestigt, daß ich mich ruhig in meine Bestimmung ergab. Da wies mir Gott durch die Hand jenes Geistlichen einen meiner Neigung entsprechenderen Weg an. Dieser väterlich für mich besorgte Mann, der einiges Talent bei mir entdeckt zu haben glaubte, wünschte mich für die theologische Studien bestimmen zu können, und fand das Mittel dazu, indem er mir die Theilnahme und Unterstützung zweier edlen Männer verschaffte, des damaligen Professors am Gymnasium in Stuttgart, Wekherlin, der, in der literarischen Welt als Verfasser mehrerer griechischen und hebräischen Grammatiken und Schulbücher bekannt, im Januar 1836 als Prä-

lat in ehrenvoller Ruhe ſtarb, und des längſt verſtorbenen Amtspflegers Beck in meinem Geburtsorte ſelbſt. Jener ließ mich um eine ſehr geringe Summe unter die Zahl ſeiner Zöglinge eintreten, und war von dort an väterlich für mich beſorgt; dieſer übernahm für mehrere Jahre die Koſten meiner Erziehung. Es ſei mir vergönnt, den drei Männern, welche ſich des Knaben ſo großmüthig annahmen, hier den gerührten Dank, der in dem Herzen des Mannes fortlebt, öffentlich auszuſprechen.

So verließ ich denn zu Oſtern 1802 zum erſtenmal das elterliche Haus und das abgeſchiedene heimathliche Thal unter dem Schutze des guten Pfarrers, der mich ſelbſt ſeinem Freunde Wekherlin in das 16 Stunden entfernte Stuttgart zuführen wollte. Hier in den neuen, gänzlich veränderten Verhältniſſen konnte ich mich lange nicht heimiſch fühlen. Mein Erzieher hatte eine ziemlich bedeutende Zahl von Zöglingen des verſchiedenſten Alters, und dabei meiſt aus höheren Ständen oder wenigſtens aus reichen Familien, welche, vielfach verwöhnt, mit allen möglichen Anſprüchen eintraten, und denen deswegen das mehr patriarchaliſche Verhältniß viel zu fern lag, das unſer Erzieher wohl gern hergeſtellt haben würde, aber bei aller Mühe und Sorgfalt, mit welcher er ſich unſerer Leitung widmete, doch, weil freilich auch noch andere Bedingungen fehlten, nie recht einheimiſch zu machen wußte. Es herrſchte wenigſtens — ſo erſchien es mir — unter einem Theile der Zöglinge eine große Sucht nach Genuß und Ungebundenheit, und, weil dieſer natürlich möglichſt entgegengearbeitet wurde, ein Geiſt der Unzufriedenheit und der Anmaßung, und dabei ein Despotismus der Stärkeren über die Schwächeren, daß ich, der ich aus meinen beſchränkten Verhältniſſen heraus mit dem, was ich fand, ſo ganz zufrieden war, und doch bei der ſchwachen Nachgiebigkeit meines Weſens dem Andringen dieſer Parthei keinen entſchiedenen Widerſtand entgegenzuſetzen wagte, von dieſen Erſcheinungen, welche mir im grellſten Lichte auffielen, nur noch mehr verſchüchtert wurde, und mich, trotz der freund-

lichen Theilnahme, der ich mich von meinem Erzieher zu erfreuen hatte, gedrückt und verlassen fühlte. Ich hatte deswegen lange mit bitterem Heimweh zu kämpfen, welches sich durch die wehmüthige Erinnerung an die Verhältnisse des Elternhauses nur noch düsterer gestaltete, und mich in dieser Färbung durch mehrere Jahre begleitete. Das Ideal, das sich bei mir von dem patriarchalisch-schönen Leben in einer Erziehungsanstalt gebildet hatte, fand hier nur gar keine Realisirung, und drängte sich mit um so größerer Macht in das Innere zurück; und auch diese Erfahrung mag ihren Beitrag zu der allmähligen Ausbildung meiner Ansichten über Erziehung gegeben haben. Namentlich hat sich mir von daher die Scheu gegen Knabendespotismus, als ein wahres Schreckbild, eingeprägt, und wenn ich daran denke, wie er das äußere und innere Leben der darunter Leidenden, namentlich schüchterner Knaben, um so mehr vergällt und eigentlich vergiftet, als sie ihren beschränkten Blick nicht über ihren gedrückten Zustand hinauszuheben vermögen, noch auch etwas dagegen zu thun wagen, und somit rath- und hülflos einer rohen Willkühr hingegeben sind; so kann ich jeden Erzieher nur dringend zur Aufmerksamkeit und Vorsicht, und bei der ersten Entdeckung zum entschiedensten Eingreifen auffordern, wie ich mir selbst dieß immer zur Aufgabe gemacht habe.

Für meine Fortschritte im Lernen jedoch brachte jener gemüthliche Druck vielleicht sogar einen Gewinn. An sich schon war es in meinen Verhältnissen natürlich, daß ich die dargebotene Gelegenheit, zu lernen, mit Begierde ergriff; bei dem durch jene Beziehungen gesteigerten Heimweh aber erschien es mir noch mehr als Sache der Pietät, meinen Eltern und Wohlthätern durch Fleiß und Fortschritte Freude zu machen, und meine Dankbarkeit durch dieses einzige, mir zu Gebot stehende Mittel zu beweisen. Uebrigens erinnere ich mich recht gut, daß ich mir gar nicht bewußt war, irgend etwas mehr zu thun, als recht und ganz natürlich sei, und mich eigentlich wunderte,

als ich nach einiger Zeit meinen Fleiß loben hörte; ſo wie ich mir überhaupt, wenn ich mich auch manches Fehlers anzuklagen habe, wenigſtens das Zeugniß geben darf, daß ich meine Kraft nie überſchätzt, von dem, was mir etwa auch in meinem ſpäteren Leben gelungen ſein mag, nie groß gedacht; vielmehr die Vorzüge und die Ueberlegenheit Anderer immer bereitwillig anerkannt und manchmal wohl auf eine Weiſe anerkannt habe, welche meiner Selbſtſtändigkeit vielleicht Eintrag gethan hat. Jene Steigerung meiner Kraft auch durch gemüthliche Motive war übrigens nicht überflüſſig, weil ſie nicht nur durch die Zahl der Unterrichtsgegenſtände, ſondern auch durch den Umſtand in Anſpruch genommen wurde, daß meine neuen Mitſchüler mir in derſelben weit voraus waren, und ich deswegen auf eine Weiſe mitten in die Sache hineingeworfen werden mußte, welche durchaus keinen methodiſchen Gang erlaubte. Ich wurde nämlich geradezu in meine Altersklaſſe (von 12 Jahren) eingereiht, ohne daß auf den Stand meiner Kenntniſſe irgend hätte Rückſicht genommen werden können. Denn da ich nun zur Theologie beſtimmt wurde, ſo mußte ich vermöge meines Alters im Herbſte 1802, alſo ſchon ein halbes Jahr nach meinem Eintritte, zum erſtenmal bei dem ſogenannten Landexamen erſcheinen, und deswegen auch in die, dieſer Bedingung entſprechende, Klaſſe verſetzt werden. Bei den nicht unbedeutenden Forderungen und Leiſtungen unſerer würtembergiſchen Schulen ſtanden meine Kenntniſſe im Latein unverhältnißmäßig tief unter dem Stande meiner Abtheilung, für was mir die anfängliche peinliche Verlegenheit, welcher ich mich noch wohl erinnere, ſattſam Bürge iſt; denn ich war eigentlich immer noch bloßer Anfänger; die griechiſche Sprache, welche meine Mitſchüler ſchon 1½ Jahr, und die hebräiſche, welche ſie ½ Jahr getrieben hatten, ſo wie die lateiniſchen Verſeübungen mußte ich eilends erſt beginnen, weil ich bei dem genannten Examen mit ihnen darin concurriren ſollte. Auch hier mußte ſich nun die Wirkſamkeit einer vorausgehenden formellen Anregung und

Uebung der Verstandesthätigkeit, wie ich sie — wenn gleich unmethodisch — doch erhalten hatte, so wie der verhältnißmäßigen Reife meiner vorgerückteren Altersstufe bewähren, und, wenn sie es that, die weitere Wahrscheinlichkeit geben, daß bei methodisch berechneter Behandlung eines solchen später erst beginnenden, auf zweckmäßige Vorbereitung sich stützenden Unterrichts in den fremden Sprachen, zumal wenn der Schüler dabei (z. B. nach den Grundsätzen der Hamilton'schen Methode) in mediam rem hineingeführt wird, noch weit sichere Resultate zu erwarten seien. Daß ich noch im Laufe des nämlichen Sommers auch das Französische begann, will ich hier als bloßen Mißgriff anführen, zu welchem sich der Lehrer dadurch verleiten ließ, daß ich einem Privatunterrichte, welcher neben mir gegeben wurde, einige Wochen lang unbemerkt zuhörte, und dann als Probe davon eine den Schülern aufgegebene Arbeit ebenfalls anfertigte, um mir dadurch die Erlaubniß zum offenen Antheile auszuwirken.

Im Herbste desselben Jahres bestand ich denn wirklich zur besonderen Freude meines Erziehers das Examen in aller Ordnung und mit genügendem Erfolge, und hatte mich nun meinen Mitschülern in so weit gleichgestellt, daß ich regelmäßig in eine höhere Klasse vorrücken konnte. Doch blieb mir in allen 3 Sprachen der Mangel an grammatischer Begründung und an genügender Wortkenntniß, als natürliche Folge des übereilten Nachholens, noch lange nachher fühlbar. Mein Lehrer in der nun folgenden Klasse war der geachtete, in dem dankbaren Andenken vieler seiner ehemaligen Schüler noch fortlebende, Professor Roth, ein gewisserhafter und gründlicher Schulmann, der in seinen Schülern das Interesse für den Sprachunterricht, und, so weit es die Reife des Alters erlaubte, auch schon für das Studium der Alten überhaupt, befruchtend anzuregen, Urtheil und Geschmack auszubilden verstand, und dessen Unterricht auch in meinem Entwickelungsgange einen um so wichtigeren Abschnitt bildet, als es der erste geordnete und

gründliche war. Namentlich aber wirkte die sittliche Strenge des würdigen Mannes, so wie besonders die furchtlose Wahrheitsliebe, mit welcher er seinen Tadel über die ihn umgebende Lauheit und Schlaffheit der Zeit an Alt und Jung aussprach, auf den Charakter seiner Schüler gerade, um des Gegensatzes willen, kräftigend und erhebend, und wenn er auch dabei manchmal herb werden konnte, und mitunter sogar Rücksichten der Pietät im Urtheile über Eltern der Schüler, über Behörden u. s. w. nicht genug beachtete, so war das wohl ein Mißgriff; allein man verzieh es dem Manne gern, der das, was er von Anderen forderte, vor allem selbst zu erfüllen strebte, und mit der strengsten Gewissenhaftigkeit seinem Berufe lebte. Gewiß, das Muster gewissenhafter Berufstreue, das ein Lehrer gibt, wirkt still, aber nachhaltiger, als alle Lehre und aller Unterricht, und ist ein Samenkorn, das später reiche Früchte trägt.

Hinsichtlich des Unterrichts war es vorzüglich der in der lateinischen Sprache, in welchem Roth sich bewährte; doch auch der damals meist noch sehr vernachlässigte Unterricht in der deutschen Sprache fand an dem denkenden Manne eine besondere Beachtung, nicht nur durch zweckmäßig geleitete Stylübungen, sondern auch durch Einführung in die Grammatik, welche sich damals kaum erst zu gestalten begonnen hatte. Der Unterricht in Arithmetik, in Geschichte und Geographie war dürftig ausgestattet, auf die möglichst kleine wöchentliche Stundenzahl (die zwei letzteren Fächer auf je Eine Stunde) beschränkt, und mit geringem Erfolge begleitet. Er wurde von anderen Lehrern ertheilt. Der in der Geometrie weckte in mir Freude an dieser Wissenschaft, welche mich denn auch auf meinem ganzen Studiengange begleitet hat. Musik, namentlich Klavier, hätte ich wohl gern auch erlernt, allein der Unterricht war für meine Verhältnisse zu theuer. Ich habe immer bedauert, daß es mir damals versagt war. Später, in den Seminarien wurde ich zur Herstellung der Kirchenmusik, wie es von altersher Sitte war, von dem Musiklehrer an die Violine ge-

wiesen, gegen meine Neigung, überdies auch, ohne die für dieses schwierige Instrument durchaus erforderliche Zeit darauf verwenden zu können. Doch habe ich dieser Theilnahme an jenen Uebungen wenigstens einigen Gewinn für allgemeine musikalische, und somit allgemeine humane Ausbildung zu verdanken. Jetzt ist mir nur noch die Freude und einige Fertigkeit im Gesange geblieben, den ich als eines der herrlichsten Mittel zur Erheiterung und Erhebung des Gemüthes betrachte, und deswegen in meinem Kreise — besonders als Erzieher — befördere, wo ich es vermag. Zum Zeichnen dagegen erhielt ich treffliche Gelegenheit, und ergriff und benutzte sie auch mit Vorliebe. Unser Erzieher ging dabei von richtigen Ansichten aus, und ließ deswegen uns Alle an dem Unterrichte Antheil nehmen, welcher in seinem Hause von einem ausgezeichneten Lehrer, dem jetzigen Professor an der hiesigen Kunstschule, Seubert, ertheilt wurde. Da die dafür aufgewendete Zeit den übrigen Studien keinen Abbruch that, so kann ich diese Maßregel nur als zweckmäßig und für meine Gesammtbildung gewinnbringend dankbar erkennen.

Der sittliche Ton, der damals auf dem Gymnasium herrschte, hatte einige Verwandtschaft mit demjenigen, welchen ich in dem engeren Kreise meiner Hausgenossen gefunden hatte, und wie er sich von dem Charakter der Zeit kaum anders erwarten ließ: die Grundsätze des Philanthropinismus, welche da und dort sich einige Geltung verschafft hatten, konnten nicht viel bessern, da es auch ihnen, wie überhaupt der Zeit, doch im Ganzen an dem allein wahrhaft belebenden Elemente des Glaubens fehlte. Als Beleg dafür könnte ich namentlich auch den — übrigens nicht von dem Klassenlehrer ertheilten — Religionsunterricht anführen, welcher sich größtentheils auf nüchternes Moralisiren, auf Entwickelung und Ertheilung von — wenn auch gutgemeinter — Sitten- und Klugheitsregeln beschränkte, denen schon das eigentlich religiöse, und noch mehr das christliche Element fehlte, und die denn, weil sie des in-

neuen Lebens, entwickelten, auch nicht lebendig machen konnten. So kam es denn, daß dieser Unterricht, der aus dem beglückten Munde eines selbst in seinem Innersten ergriffenen, frommen Lehrers so wohlthätig, und für das ganze Leben so freudend wirken kann; für uns und viele blieb, so sagte, sie es auch vielleicht war, nicht einmal die nächstvorübergehende wirksame Erhebung recht that. Der gute, sonst sachunbefangene Mann war es selber selbst wohl gewahr haben, wenigstens sprechen diese Aeußerungen über die seltene verfehlte Richtung seines Innern, welche lange nachher der Gott gegen mich that, auf eine noch ergreifende Weise aus.

Wenn ich bedenke, wie gerade in der hier besprochenen Periode meines Knabenalters mich vielfache Triebe zum Guten gegen die Wohlthäter meiner Jugend hatte, und wer Willen gegen Gott, der meinen Gang so gnädig leitete, so väterlich bewachte, wenn mir auch da und der einzelne freundliche Erinnerungen aus jener Zeit geblieben sind, so kann ich doch nicht sagen, nicht nur, daß der Rückblick auf diesen die wohlthuende Empfindung heiter und harmlos verlebter Jahre gäbe, sondern mehr einmal, daß er mir die Erinnerung an die Anfassung unseres geistigen Lebens geschärft, daß mich über den mir aus spätern Druck wohlthätig erhoben hätte; wenn ich mich gleich, wie es natürlich war, mit meinen Empfindungen nicht klar verstand. Der Hauptgrund war die Unkenntniß der Menschen, so weit ich hier unter den gegebenen Bedingungen hatte erwerben können.

— Im Herbste 1804, nach zurückgelegten vierzehnten Jahre, befand ich mich hergebrachter Ordnung zum dritten Mal auf Ehre des verbrüderungsvollen Landexamen, und wurde mit 47 Abkandgenossen zum Eintritt in die Klosterschule Denkendorf bei Cannstatt. Mit den Empfindungen geräuschen Dankes verließ ich nach einem Aufenthalte von 8½ Jahren das Haus meines Großvaters und Wohlthäters, von dem selbst noch in das Jenseits

barte Denkendorf eingeführt, wo nun das dritte Stadium meines Lebens begann.

Das alte Institut der würtembergischen Klosterschulen, die wohlthätige Stiftung des edlen Herzogs Christoph, in welchen, man darf beinahe sagen, die Blüthe der würtembergischen Jugend zum Dienste der Kirche herangebildet wird, hat mit seiner Rückwirkung auf den Flor der lateinischen Schulen mittelst des Landexamens von jeher einen wesentlichen Vorzug unseres Vaterlandes gebildet, und nicht nur unmittelbar auf die gründliche Bildung seiner Theologen, sondern in natürlichem Zusammenhange auch auf das gesammte geistige Leben der übrigen Stände wohlthätig eingewirkt, und auch auswärts gerechte Anerkennung gefunden. Wohl haben sie auch an manchen Mängeln gelitten, welche theils im Charakter der Zeit lagen, aus der sie herstammten, theils durch die Natur solcher Anstalten bedingt sind. Es haben jedoch die richtigeren Grundsätze der Pädagogik seit neuerer Zeit auch in ihnen Eingang gefunden, die pedantischen Formen klösterlicher Erziehung haben einem liberaleren Geiste Platz gemacht, die früher allzuenge Sphäre des Unterrichts hat sich erweitert, und wenn auch noch manche Wünsche übrig sein mögen, so behaupten sie doch, auch bei veränderten und gesteigerten Anforderungen, den alten Ruhm, für die gediegene wissenschaftliche Ausbildung mit Erfolg zu arbeiten. Damals herrschte noch vieles aus der alten klösterlichen Beschränkung in ihnen, und so hatte denn auch die Erziehung in derselben ein eigenthümliches, nicht sonderlich pädagogisches Gepräge. Eine Schaar von etwa 20 Knaben auf der Uebergangsstufe in das Jünglingsalter, war in die Räume der meist alten Gebäude für den größten Theil des Tages eingeschlossen, denn nur für wenige Freistunden wurden die Thüren zum Besuche des kleinen Hofraumes geöffnet, Spaziergänge aber nur bei gutem Wetter, an Sonntagen nie gestattet, und bei denselben der Gang durch das Dorf streng verboten. Dabei waren wir in altmönchische Kleidung (eine Art schwar-

der Kinder mit Wohlwollen angesehen, an eine strenge Abgemessenheit gewöhnen, und da der neue zu Michaelismessen stattfindende — Abwechs nur einen Theil des Jahres umwechseln — Prälaten, als Vorsteher, und zweier Professoren Übergeben. So, grossformenschen von allen Familienverhältnisse, von aller in engeren Sinne stehenden Einwirkung, in gewissenhaft von der unmittelbaren Berührung mit der Aussenwelt abgeschlossen, und somit in dieser möglichen Entwicklungsfähigkeit gehemmt und selbst überlassen und auf sich selbst beschränkt, — was Wunder, wenn ein gewisse Einseitigkeit und Beschränktheit in Ansichten und Handeln, auch Absonderlichkeiten aller Art sich entwickelten und einbürgerten, und wenn es nun von glücklichen Zufammentreffen von Verhältnissen abhing, ob der Geist, der sich so einmählig gestaltete, ein wohlweiß guter oder ein unglücklicher werden sollte. Aber es darf auch nicht verschwiegen werden, daß diese Abgeschlossenheit — unter günstigen Bedingungen — auch eine gewisse Unbefangenheit und der Bevormundung der Aufenwelt, einige Selbstkraft gewährte, und daß auf eine gewisse Einfalt der Gesinnung und Bescheidenheit der Ansprüche bewahrt, welche den geregelten Klängen wohl mehr als das Gleichgewicht hielt, und gegen die unglücklichen Früchte und Unmöglichkeit einer Theilen unserer jetzigen Jugend nur vortheilhaft abstach. Am sicherster war jedenfalls der Gewinn, der sich daraus für den Studienfleiß ergab. Dieser, als eine schwierige Forderung aufgestellt, durch die ganze Einrichtung so günstigt, daß das Hinkommen zur Thorheitsfache gemacht, durch das festen eines bedeutende System der Lectionen getheilter, durch die Möglichkeit, Abgeschiedenheit ungestört wenden, durch Nationalität war es auch den Umstand getheilt, daß die Zahl der öffentlichen Unterrichtsstunden nur gering, und es darin Gesetz und Sitte war, was auch von der Hauptsache Nachtheilen sich, und selber sehr zu wenig mehr beachtet wird, daß jeder Jüngling daneben noch Privatstunden treib, und zum mindesten noch einen Lehrmeister von einer gewis-

chischen Classiker für sich las. Letzteres brachte wesentliche Vortheile, denn neben dem materiellen Gewinn regte es nothwendig die Selbstthätigkeit der Jünglinge in hohem Grade an, und gewann mit der zunehmenden Reife und dem allmählig sich erweiternden Gesichtskreise, welchem gemäß auf der zweiten höheren Seminarstufe (vom 16. bis 18. Jahre) auch etwas mehr äußere Freiheit gestattet wurde, einen eigentlich wissenschaftlichen Charakter. So unternahm ich es, — nach freilich verfehltem Rathe, den ich noch von Stuttgart mitgenommen hatte — Quintilian zu lesen. Allein, wenn er auch über den Gesichtskreis, wie über die Kraft des sich selbst überlassenen 14jährigen Knaben ging, so diente doch der Kampf mit den Schwierigkeiten, meine Kraft tüchtig zu üben. Ich ging übrigens nachher zu angemessenerer Lektüre über. Unter dem, was ich neben den Classikern noch weiter als Privatstudium trieb, möchte ich Herder's Ideen zur Philosophie der Geschichte, als besonders anregend und befruchtend, nennen, so wie, als entgegengesetzten Pol, das Studium der ersten 6 Bücher Euclid's, da uns der öffentliche Unterricht nicht über das erste hinausführte; beides übrigens erst auf dem zweiten Seminarstadium.

Der Vorstand des ersten Seminars war Probst Pfleiderer, ein ehrwürdiger Greis, früher Erzieher unseres Königs, dessen edle und feine Haltung, verbunden mit seltener Humanität, einen äußerst wohlthätigen Eindruck auf uns machte. Schade nur, daß er, als Mitglied der Ständeversammlung und der Synode, einen Theil des Jahres abwesend war. Die beiden Professoren waren gelehrte, achtungswürdige Männer; allein ich muß noch einmal darauf zurückkommen, es war ein großer Verlust für uns, nicht nur, daß wir der Wohlthat des Familienlebens ganz entbehrten, sondern daß wir, nach dem damaligen Ton in den Klosterschulen, nicht einmal eine eigentlich erziehende Einwirkung genossen, ja sogar in der Behandlung unserer Privatstudien meist uns selbst überlassen blieben. So war denn auch natürlich von Weckung und Nährung reli-

giösen Lebens kaum die Rede; denn die paar Stunden zum Theil höchst mageren Religionsunterrichts allein vermochten die durch das Ganze sich durchziehende Leere nicht auszufüllen. Doch sagten diese abgeschiedenen, beschränkteren und bescheideneren Verhältnisse meinem Gemüthe weit mehr zu, als das Leben in Stuttgart. Heimweh übrigens, zunächst in seiner natürlichen Richtung auf die Heimath, blieb immer noch der vorherrschende Ton in meinem Innern, und konnte durch jeden Besuch des Vaterhauses in den Ferien nur noch wehmüthiger gestimmt werden.

Hier kann ich übrigens bei Erwähnung der Ferien nicht umhin, einen großen Mißgriff anzuführen, der mit mir in denselben begangen wurde. Der redliche Pfarrer, dem ich ja einzig die Initiative zu meiner Laufbahn zu danken hatte, konnte in seiner Freude über das Gelingen derselben die Zeit nicht erwarten, bis ich einmal sein Vikar sein könnte, und ließ deswegen den kaum 15jährigen Knaben im ersten Ferienbesuche bereits die Kanzel besteigen, und zwar nicht bloß etwa zu einer Bibellektion, sondern — zu einer Predigt! Es war der Feiertag Phil. und Jacobi, an welchem der knabenhafte Student (denn Studenten hießen damals die Zöglinge schon der niederen Seminarien) zur großen aber bänglichen Freude der Eltern und Bekannten, und zur Verwunderung des Dorfes seine erste, selbstverfertigte Predigt wohl memorirt und declamirt vortrug. Da ich meine Ferien immer in aller Stille und meist in gemessenem Ernste zubrachte, und mein Benehmen also kein Tadel traf, so gaben diese, von dort an in jeder Vacanz wiederholten Versuche keinen Anstoß in der Gemeinde, was mir auch lange nachher erst die mündliche Versicherung bekannter Landleute bestätigte; daß es aber dennoch ein großer Mißgriff war, davon habe ich mich nachher bei ruhiger Erwägung vollkommen überzeugt.

Nachdem wir so während der ersten zwei Jahre unserer klösterlichen Abgeschiedenheit allmählig aus dem befangenen,

seiner selbst sich kaum bewußten Knabenalter in die Gährungsperiode des Jünglings übergegangen waren, traten wir denn mit großen Erwartungen in das zweite Seminar, Maulbronn, ein, wo uns, wie schon bemerkt, mit der größeren Reife der Entwickelung auch eine etwas freiere Bewegung nach Außen gestattet war. Außerdem blieben die Verhältnisse der Studien und der Disciplin im Wesentlichen dieselben. Nur trat allmählig das Selbstbewußtsein hervor, und der Gesichtskreis erweiterte sich, und während die innere Entwickelung der früheren Abschnitte meines Jugendlebens häufig nur wie in einem Nebelflore vor meiner Erinnerung liegt, wird es jetzt allmählig auch hier hell, was sich besonders in unseren Studien aussprach, welche die Mehrzahl von uns jetzt mit mehr Bewußtsein, mehr Sicherheit und mit wachsendem Interesse betrieb. Freilich wurde es zum Theil auch durch die Persönlichkeit unserer Lehrer gefördert, von welchen ich besonders Professor Pauly dankbar nennen muß. Dieser Mann, schon in seiner äußeren Erscheinung ernst und würdig, behandelte alle seine Fächer, — ich möchte vorzüglich Horaz und Homer nennen, so wie die Erklärung deutscher Dichter, und das Fach der Geschichte, — mit so viel Gründlichkeit und Urtheil, und bewies in seinem ganzen Wirken eine solche strenge Gewissenhaftigkeit, und dabei so viel Humanität, daß er auf die wissenschaftliche und sittliche Ausbildung seiner Schüler gleich anregend und wohlthätig einwirkte, und ich auch in ihm einen Erfahrungsbeweis finde, wie viel Segen ein tüchtiger, gewissenhaft-treuer Lehrer stiften und weithin verbreiten kann.

In dieser Periode wurde übrigens theils das wissenschaftliche Interesse so sehr das vorherrschende, theils hatte mich die Gegenwart in frohem Jugendmuthe so frisch und lebendig erfaßt, daß auch meine innere Stimmung jetzt diesen Ton anzunehmen begann, und ich die zwei Jahre meines Maulbronner Cursus als diejenigen meiner früheren und späteren Studienzeit betrachten darf, in welchen ich die Freuden des jugend-

sichen Mittels um wünschenswerthen gewiß, so daß die Erinnerung an die früheren Zustände mit all den weiteren Beziehungen, aber freilich theilweise zugleich auch jene unbehinderte Sehnsucht vor der frischen Färbung der Gegenwart ziemlich in den Hintergrund traten, und ich bedrängen gern in diese Zeiten zurückblickt, da ich mich, wenn auch noch manchen jugendlichen Schranken, so doch freien Wirkungen meiner Zeit und Kraft, und keiner absichtlichen sittlichen Verirrung anzuklagen habe. Faste ich die Prüfung aber freilich ernster, und frage mich, wie viel ich während dieses Studiums nicht bloß für meine intellectuelle Bildung gewonnen, und an Jugendfreuden genossen habe, sondern ob und in wie weit ich zugleich auch in den tiefsten Mysterien meines Lebens erfaßt worden, und was ich für die höchste Aufgabe der Daseins, für das Ziel aller geistigen und sittlichen Ausbildung, für das Leben in Gott gewonnen, und ob ich Ihm endlich näher gekommen bin, so fällt die Antwort beim Jugendfreier aus, und jener frohe Rückblick auf jene alten Klassen über die Richtung der damaligen Zeit, und je freilich denn, mit dem wachsenden Selbstbewußtsein, allmählig mehr und mehr auch zur Selbstanklage.

Im Herbste 1808 war unser niederer Lyceiger Seminar-Cursus vollendet, und wir begaben als 16jährige Jünglinge die Universität (Tübingen) voll der freudigen Stimmung, welche den Jüngling bei diesem Uebergange ergreift, und welche fremd sein wird, der diesen Schritt selbst einst gethan hat. Wenn diese letzte Stufe der geistigen und sittlichen Entwicklung überhaupt von unberechtendem Einfluß auf das innere und äußere Leben der Menschen ist, so wurde das Gewicht dieses Momente bei mir noch durch besondere Umstände, auf welche ich unten zu sprechen kommen werde, modificirt und sehr verstärkt. Der Studiengang der Theologen, welche den Seminar-Cursus machten, war von jeher auf fünf Jahre ausgedehnt (seit der innerste Zeit hat ihn auf vier Jahre beschränkt), dem gemäßer dadurch wissenschaftlich aufstrebenden Jünglingen

den großen Vortheil, daß der philoſophiſche Curſus nicht ſo übereilt abgemacht werden durfte, indem nicht weniger als zwei Jahre dazu beſtimmt waren. Im erſten Jahre wurden noch einige philologiſche Vorleſungen gehört, wiewohl im Ganzen für die höhere Philologie eben nicht viel geſchah, weswegen denn in Würtemberg zwar — in Folge der oben berührten Schuleinrichtungen — ein ernſtes und gründliches Betreiben der claſſiſchen Sprachen, und die daraus ſich ergebende allgemeine Bildung ſo ſehr, ja vielleicht mehr und allgemeiner zu Hauſe iſt, als irgendwo ſonſt, gelehrte Philologen aber doch ſeltener ſind. Neben dieſen wurden Logik und Pſychologie, Geſchichte und Mathematik ſtudirt. Der letzteren widmete ich mich unter Männern wie Pfleiderer und Bohnenberger, ſo weit es meine Zeit geſtattete, mit beſonderer Vorliebe. Wer ſo ganz ſeiner Wiſſenſchaft lebt, wie dieſe beiden ausgezeichneten Männer, von welchen Bohnenberger ſelbſt in dem ehrwürdigen Greiſe Pfleiderer ſeinen Lehrer verehrte, wer den Grundcharakter dieſer edlen Wiſſenſchaft ſo in ſchlichter, aber gediegener Anſpruchloſigkeit wie in einem treuen Spiegel darſtellt, wie dieſe Beiden, und ſeinen Schülern mit ſolcher Humanität entgegenkommt, der muß wohl für ſie anregen, und ihr Jünger gewinnen. Groß war die Zahl der Zuhörer wohl nicht, aber die wenigeren waren auch wirklich für die Sache gewonnen, und den beiden Männern mit dankbarer Anhänglichkeit zugethan.

Im zweiten Jahre trat man in das Heiligthum der Philoſophie ſelbſt ein. Je unbefriedigender hier war, was in öffentlichen Vorleſungen geboten wurde, deſto eifriger, und vielleicht, — wenn es doch einmal nicht vergönnt war, zu den Füßen eines großen Meiſters zu ſitzen — mit deſto mehr Gewinn für ſelbſtſtändige Entwickelung wurde von den beſſeren die Wiſſenſchaft privatim getrieben, und namentlich vor Allem Kant ſtudirt. Neben dieſem Hauptſtudium ſetzte ich auch in dieſem zweiten Jahre die mathematiſchen Wiſſenſchaften fort,

und ſuchte zugleich nebenher die nicht wenigen Lücken in meinem materiellen Wiſſen, welche freilich eigentlich die Schule hätte ausfüllen ſollen, nach Möglichkeit zu ergänzen, indem ich theils jetzt, theils in den nächſten Jahren neben der Theologie, der Erlernung der franzöſiſchen und engliſchen Sprache, der Botanik, dem Zeichnen, eben ſo auch körperlichen Fertigkeiten ſo viele Zeit widmete, als mir, ohne der Hauptaufgabe Eintrag zu thun, möglich ſchien. Allein es war doch wohl zu viel; denn da mich überdies meine ökonomiſche Lage zur Ertheilung von Privatunterricht nöthigte, und noch andere gleich zu berührende Verhältniſſe in meine Studien ſtörend eingriffen, ſo fehlte denſelben nicht nur manchmal die feſte Einheit und Haltung, ſondern zum Theil auch die tiefere Begründung, was ich ſpäter ſchmerzlich genug fühlte, und dann — im Drange der Berufsgeſchäfte — nur mit großer Anſtrengung, und doch nie vollſtändig mehr erſetzen konnte.

Die Erwerbung der philoſophiſchen Doktorwürde am Schluſſe dieſes 2jährigen Curſus bildete den Uebergang zur Theologie, welche ich Anfangs wohl mit Intereſſe ergriff, bald aber aus dem genannten Grunde auf das beſchränkte, was meine Verhältniſſe im Seminar unumgänglich forderten. Hochverehrte Lehrer waren uns vorzüglich die beiden Brüder Flatt. Allein leider wurde das Studium, — auch von Solchen, welche es nicht bloß als Mittel zur Anſtellung betrachteten, — doch mehr nur als Gegenſtand der Spekulation betrieben, und blieb deswegen meiſtens unfruchtbar. Nicht als ob die Schuld in den Lehrern gelegen wäre. Der tiefe Ernſt eines auf die gewiſſenhafteſte Prüfung gegründeten Glaubens, welcher ſich beſonders in den Vorträgen des auch durch ſein Leben ſo achtungswürdigen Seniors der Facultät, die Ueberzeugung, welche ſich auch in denen der übrigen Lehrer ausſprach, war allen ehrwürdig. Aber, was ich auch hier wiederholen muß, die ganze Haltung der Zeit war unchriſtlich, und kam ſo dem jugendlichen Leichtſinne entgegen; wer Jeſum vor der Welt be-

kannt hätte, wäre Gefahr gelaufen, sich lächerlich zu machen, und in dem stolzen Dünkel menschlicher Weisheit war das tiefere Gemüthsleben meist untergegangen, so wie die unwillkührliche Spannung, welche durch die großen Ereignisse der Weltgeschichte bei Napoleons Kriegen und Siegen erzeugt wurde, und der damit verbundene Druck äußerer, namentlich politischer Noth die Aufmerksamkeit noch zu unmittelbar nach Außen leitete, während freilich genug Aufforderung darin lag, in sich selbst einzukehren, und nach der einzigen Hülfe, welche retten konnte, emporzublicken.

Was nun aber meinen Aufenthalt auf der Universität eine eigenthümliche Gestaltung gab, und seinen Einfluß noch weit über diese Periode hinauserstreckte, war die Theilnahme an einer Verbindung. Die Schreckenszeit, in welcher das halbe Europa unter Napoleons eisernem Scepter seufzte, hatte auch in einer kleinen Anzahl Studirender den romantischen Plan erzeugt, in der weitesten Entfernung, in den Südseeinseln, und zwar auf dem damals so idyllisch geschilderten Otaheiti eine Freistätte zu suchen, und einen platonischen Staat zu gründen. Der Plan, bei welchem natürlich nur zu viel Unreifes und Ueberspanntes vorkam, war durch Verrath entdeckt, und die Sache anfangs weit greller und gefährlicher, als sie wirklich war, aufgefaßt worden. Es war unerwartet Militär in Tübingen eingerückt und die Theilnehmer criminell behandelt, am Ende aber, als sich die Ungefährlichkeit des phantastischen Planes allmählig ergeben hatte, nur zwei der Hauptpersonen, der jetzt berühmte Chemiker Dr. Reichenbach in Blansko, und der schon lange verstorbene Professor der Medicin, Dr. Georgii, zu einer Festungsstrafe von einigen Monaten verurtheilt worden. So stand die Sache, als ich im Herbste 1808 in Tübingen eintrat. Da machte mir einer meiner älteren Freunde die Mittheilung, daß die Verbindung, statt durch dieses Unglück aufgelöst worden zu sein, vielmehr nur sich geläutert, und ihren Zweck klarer ins Auge gefaßt habe, und lud

auch solche zur Abstimmung, eine reine Besprechung, in welcher mehr theils Uebereinstimmung der Ansichten, theils das Namentliche des Planes hervorzuheben eingehen hieß. Die weitere Gestaltung desselben nun, an welcher wir in jedem Zweige und möglichst strengen Gehorsamste fortbauten, räumten und schonirten, die Maßregeln, durch welche wir die möglichst sichere Ausführung vorzubereiten suchten, theils hinsichtlich unserer Studien und technischen Fertigkeiten (mehrere wollten sich nehmen, in ein praktisches Gebäude einarbeiten, ich z. B. erfreute das Tischlerhandwerk), theils hinsichtlich der Expedition selbst die Werbungen, durch die mir da und dort, übrigens, mit Ausnahme einiger Zaudernden, immer mir bei Jünglingen von geistigen und sittlichen Vorzügen, die Geschicklichkeit zu weisen, die Verbindungen die wir anknüpften, (wie denn z. B. durch einige Freunde in Berlin eine Zeitung wie Arnimens Schäfer-Bestrebungen, und den Tugendbund vermittelt wurde), endlich aber auch die sogenannten Mysterien, welche bei diesen geheimen Treiben nicht entbehrlich scheinen, und auch in reichem Maße vorkamen, — alles dies ist mehr zu umdeutend, als daß es hier eine Stelle finden könnte. Nur so viel als Resultat: Meine Absichtsbahn erstreckte sich viel Jahr, bei Abwesenheit in den Mobilisationen unserer Planes, welchen natürlich alle andere Studien- und Lebenstheilungen mehr oder weniger untergeordnet werden sollten, hatte mehrmals, einen bedeutenden Einfluß auf meine Studien und ihre Richtung, und nahm mir jedenfalls die Unbefangenheit und gänzliche Hingebung, mit welcher ich mich ihnen hätte widmen sollen, was namentlich beim Studium der nun als so unnütz mißdeutlich betrachteten Theologie galt; es bildete fortwährende Unruhe mit dem beschenden Studiengang, den Gesetzen der Anstalt und den Anordnungen der Vorgesetzen, welche mir, nicht mit Beschränkung, denn wir nahmen die Sache zu ernst, eine kurz oder die möglichst Disputirenden in Übereinklingen Bestrauen auf die Wichtigkeit unserer Sache umgingen, während

ſich natürlich das wahre, unbefangene Pflichtgefühl doch häufig genug gegen ein ſolches Umgehen ſträubte; ja die Sache koſtete mich einen Theil meiner inneren und äußeren Selbſtſtändigkeit, und hatte deswegen neben allem Reize des Idealen und Romantiſchen doch immer etwas Peinliches für mich. Dieſes theilweiſe Aufgeben des eigenen Willens war bei einer ſolchen Verbindung an ſich ſchon unvermeidlich; aber es kam noch der Umſtand dazu, daß — als getreues Abbild politiſcher Beſtrebungen älterer und neuerer Zeit — in unſerem Vereine, der ſich die Herſtellung der Freiheit in dem neu zu gründenden Staate zum Ziele geſetzt hatte, der entſchiedenſte Despotismus nicht nur des Handelns, ſondern auch der Ueberzeugung Raum zu machen ſuchte. Einer der Verbündeten, ein Jüngling voll Talent und trefflicher Geſinnung, aber excentriſcher und ungezügelter Phantaſie, brachte in ungemeſſenem Drange die abentheuerlichſten Anſichten, Grundſätze und Maßregeln zu Tage, und wußte ihnen, als gewandter Demagoge, häufig Stimmen zu gewinnen. Oft ſträubte ſich mein richtigeres Gefühl dagegen, und ich hielt vielfach die Oppoſition, unterlag aber meiſtens doch, ſei es durch die Scheingründe oder meine natürliche Nachgiebigkeit, welche ich von jeher als Schwäche zu betrachten hatte, beſtimmt, oder durch Stimmenmehrheit beſiegt, und erſt ſpäter geſtanden mir einige Mitglieder, daß bei der Vorlegung ſolcher neuen Ideen gewöhnlich auch ſchon die Taktik entworfen geweſen ſei, nach welcher ich hatte dafür gewonnen oder wenigſtens überſtimmt werden ſollen. Wenn ich endlich noch hinzuſetze, daß es uns dem Chriſtenthume, dem Leben in Gott, ſtreng genommen noch mehr entfremdete, als der Geiſt der Zeit ſelbſt, ſo könnte dies vielleicht bei der im Ganzen ſtrengen ſittlichen Haltung, welche unter uns herrſchte, auffallend erſcheinen. Allein, wenn ſtolzes, ſelbſtgefälliges Vertrauen auf eigene Weisheit und auf Herſtellung einer beſſeren Weltordnung durch eigene Kraft, entſchiedener Abfall von Gott iſt, ſo mußte

dies auch bei uns sein, denn es war der Charakter unserer Zeit und unseres Planes.

Habe ich aber so die Schattenseite dieser Verbindung angedeutet, so muß ich nun auch des wohlthätigen Einflusses dankbar gedenken, den sie hatte, und welchen ich doch noch höher anschlagen darf, als alle damit verbundenen Mißgriffe. Es war trotz aller Verirrungen doch eine schöne, jugendliche Begeisterung, mit welcher wir Alle mehr oder weniger die Sache erfaßten, und dieses Leben in einer Idee, erzeugte einen Ernst der Gesinnung, eine Strenge der Grundsätze, abwechselnd sogar einen Rigorismus der Ascetik, welche uns über die damals in Wissenschaft und Leben vielfach herrschende Flachheit und Schlaffheit, wie über die triviale Genußsucht und die hohle Renomisterei eines nicht unbedeutenden Theiles der Studierenden, entschieden erhob, und gewiß bei Manchem unter uns, bei mir selbst darf ich es mit Zuversicht behaupten, durchgreifend auf das ganze Leben einwirkte. Zugleich knüpfte sie das Band einer Freundschaft, welche mich mit einigen Gliedern der Gesellschaft auch nach der Auflösung derselben durch Gleichheit der Gesinnungen und Bestrebungen vereinigt, und welche sich unter allen Lebenserfahrungen bisher nicht nur erhalten, sondern auch, je mehr wir sie auf den Felsengrund, auf dem jede Verbindung allein ruhen sollte, bauen lernten, immer mehr veredelt und befestigt, und einen vielfach wohlthätigen Einfluß auf mein inneres Leben geäußert hat.

Mit dem großen Wendepunkte in der Geschichte der europäischen Menschheit im Jahre 1812, als Napoleons Glücksstern zu erlöschen begann, fand auch unser kleiner Verein den seinigen und löste sich allmählig auf, und zwar um so mehr, als schon vorher von Jahr zu Jahr einzelne Glieder die Universität verlassen hatten, und in ihren neuen bürgerlichen Verhältnissen bereits etwas nüchterner geworden waren. Wie dieses Verhältniß auf meine Studien im Allgemeinen eingewirkt hat, habe ich schon oben bemerkt; es kam aber noch ein besonderer

**Aufgabe 24.** Man soll die Gleichung $x^2 + px + q = 0$ auflösen.

Auflösung. Wir setzen $x = y + z$, wo $y$ und $z$ zwei neue Unbekannte sind. Dann wird $x^2 = y^2 + 2yz + z^2$, $px = py + pz$, und die Gleichung geht über in $y^2 + 2yz + z^2 + py + pz + q = 0$. Diese Gleichung ordnen wir nach Potenzen von $y$ und $z$, und erhalten $y^2 + y(2z + p) + z^2 + pz + q = 0$. Wir können nun $z$ beliebig annehmen, und wählen $z$ so, daß $2z + p = 0$ wird, also $z = -\frac{p}{2}$. Dann wird $y^2 + z^2 + pz + q = 0$, oder $y^2 = -z^2 - pz - q$, oder $y^2 = -\left(\frac{p}{2}\right)^2 + \frac{p^2}{2} - q$, oder $y^2 = \frac{p^2}{4} - q$, oder $y = \sqrt{\frac{p^2}{4} - q}$. Da $x = y + z$, so ist $x = -\frac{p}{2} + \sqrt{\frac{p^2}{4} - q}$.

Wir setzen jetzt $\frac{p^2}{4} - q = r^2$, wo $r$ eine neue Unbekannte ist. Dann wird $x = -\frac{p}{2} + r$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 0$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -2p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 3p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -3p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 4p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -4p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 5p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -5p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 6p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -6p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 7p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -7p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 8p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -8p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 9p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -9p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 10p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -10p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 11p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -11p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 12p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -12p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 13p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -13p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 14p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -14p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 15p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -15p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 16p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -16p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 17p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -17p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 18p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -18p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 19p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -19p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 20p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -20p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 21p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -21p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 22p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -22p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 23p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -23p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 24p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -24p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 25p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -25p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 26p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -26p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 27p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -27p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 28p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -28p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 29p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -29p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = 30p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = -\frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2} - \frac{p}{2}$ wird. Dann wird $x = -30p$. Wir können nun $r$ beliebig annehmen, und wählen $r$ so, daß $r = \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} + \frac{p}{2} +

daß ich mich zuzutrauen und bekennen möchte sich, vielleicht zu wenig sei, weil sich insbesondre die Reflexion damit verbindet, nach den Stoff sogleich verarbeiten, ihn eine mehr oder weniger praktische Richtung geben, und bekommen den Gegenstand selten rein objektiv auffassen läßt. Ich habe dies immer auch dadurch bestätigt gefunden, daß ich weniger produktiv bin, die eignen Ideen durch irgend einen zufälligen Gedanken, durch ein hingeworfenes Wort eines Andern angeregt, zu weiterer Entwickelung veranlaßt, und manchmal, allerdings zu Gedankenreichen und Entwickelungen geführt werde, welche ich voraus nicht einmahl ahne. Wenn eine solche praktische Richtung allerdings auch den Wissenschaft wenig Gewinn bringt, so hat sie doch dafür vielleicht für den eingern Kreis meines Einflußverhältnisses Brauchbarer gemacht. Allein um zunächst hierin in Beziehung auf diesen nun einmal gewählten häuslichen Beruf sprach sie sich auch hierauf in der Neigung aus, sowohl für das Schreiben, als für die Ertheilung im engeren Sinn — auch dürften die Erfahrungen meiner Jugend dafür eine Sicherheit in mir erwirkt, welche mir das gemüthlich treue Wirken eines Erziehers in einen eignen Kreis erscheinen ließ; und was mir damals mir durch vorgeschrieben hatte, war mir seitdem allmählig immer mehr zum Bewußtsein geformen. Endlich sind hier eine seitige Richtung in der ganzen Tendenz meiner Verbindung zu der großen Reichsstellung, und dadurch einen weiteren Halt. Denn das Bedürfniß unserer beiden Staaten konnte natürlich nur auf der Grundlage einer Basalen Einigung ruhen. Aber bei Erörterung dieser Idee, welche besonders auf Fichte's Rede an die deutsche Nation? Schwung und Boden zog, blieb der Unterricht und somit das ganze Gebiet der Didaktik, als etwas gewissermaßen nur Untergeordnetes und sich von selbst Verstehendes, einbweilen liegen und wir phantasierten und schwärmten sogleich in unseren Basalen Plänen von einer alles Bedrängenden einen gehobenden Staates und zwischenden Einigung. Entwurf hierzu übergaus und bei Ungewißheit und

Digitized by Google

Mannigfaltigkeit, so gab es wenigstens scheinbare Veränderung, und doch und begeisterte uns für eine Aufgabe, welche mit reicher Liebe und reichem Ernste erfaßt werden will, wenn nicht unter den mannigfachen Mühen und Sorgen des Berufes bald eine stählerne Abstumpfung und Ermattung eintreten soll. Freilich die einzig wahre und dauernde Quelle, aus der jene Begeisterung zu schöpfen ist, und aus welcher immer neue Lebenskräfte aufgehen, hatte ich damals noch nicht kennen gelernt.

Nach all dem Einlebigen konnte wohl von einem geordneten Studium nicht die Rede sein, am wenigsten von einem Studium des Metaphysik und Didaktik. Es war ein aufsteigendes Ahnen, es waren jugendlich vorgreifende Theorien von Jünglingen, die Kant vor Allem anderen sich selbst noch zu ergießen, schon ergießen und die Welt verbessern wollten. Ich sah, was Zufall oder unbewußter Drang mir geraube in die Hände führte: Fichte's Reden an die Deutsche und begeisterte Reden an die deutsche Nation so gut als praktische Abhandlungen im Revisionswerke, daß ich in der Universitätsbibliothek gefunden hatte, des genialen Jean Paul's Gedankenbuch, wie die ruhig besonnenen Schriften von Salzmann. Doch waren es allerdings die Grundsätze der philanthropischen Schule, welche mich besonders anzogen, und mich ja schon früher so freundlich angekommen hatten. Wenn diese Schule auch nicht in das feinere Gemüthsleben eingedrungen war, so hatte sie doch die Erziehung wieder in das Leben ein-, und aus ihrer früheren Klerikalmauung zur Natur und zu einem frischen und kräftigen Regen und Bewegen der Jugend zurückgeführt. Was ich darüber las, trug ich dann mit mir um, oder berieth es im Austausche mit meinen Freunden. Am meisten Reiz hatte für mich Schnepfenthal und sein ehrwürdiger Patriarch Salzmann, der mit seinem Gemüth voll Liebe zur Jugend, und seinem einfältigen Gottvertrauen durch kleine Mittel so viel gewirkt hatte, und an Kraft seiner großen Familie von Zöglingen so wohlthätig wirkte. Auch war es wohl natürlich, denn, was ich suchte und mich wußte,

seine Anstalt, welche gerade damals ihr erstes, wichtiges Stadium von 25 Jahren so glücklich zurückgelegt hatte, war es ja, welche die Idee des Philanthropinismus am reinsten und mit möglichster Vermeidung mancher Verirrungen desselben durchführte, was freilich schon durch seine edle Persönlichkeit und den patriarchalischen Charakter seiner ganzen Familie bedingt war. Sein anspruchsloses Ameisenbüchlein begleitete mich lange als Vade mecum, und wurde mit seiner gesunden Erzieherweisheit eine reiche Fundgrube der Belehrung.

Pestalozzi's damals noch neuere Erscheinung war für mich wohl auch interessant; allein der literarische Kampf um die Grundsätze der neuen Methode, welcher sich eben damals lebhaft erhoben hatte, mußte wohl für den Sachkundigen wichtig sein, konnte aber den Neuling in Pädagogik, und noch mehr in Methodik nicht besonders ansprechen. Nur „Lienhard und Gertrud" und „Schmid's Elemente der Form und Größe" lernte ich damals kennen. Dagegen muß ich dankbar der „Niemeyer'schen Grundsätze" erwähnen, mit welchen ich am Ende dieser Periode bekannt wurde, und die ich mit großem Gewinne las.

Wohl hätte ich auch aus dem Privatunterrichte, den ich um meiner beschränkten ökonomischen Lage willen fortwährend ertheilte, manches lernen können. Allein wenn ich ihn auch mit Ernst und Fleiß gab, so kann ich doch nicht läugnen, daß ich ihn in eine mir jetzt beinahe unerklärlichen, oder wenigstens nur aus der damals bei mir vorherrschenden Richtung erklärlichen Verirrung beinahe gar nicht als Beitrag zu meiner pädagogischen Bildung betrachtete, und deswegen auch für dieselbe wenig anderen Gewinn daraus zog, als einen gewissen Takt im Unterrichte und besonders in der Kunst, mich meinen Schülern klar zu machen. Zum Theil kam es freilich auch daher, daß ich ihn meist Studierenden selbst (in philologischen und mathematischen Fächern) ertheilte, und deswegen zu methodischem Gewinne weniger Gelegenheit fand. — Einen Erzie-

Ungeziefer, das sich auf den Haaren ansammelt, Läuse, Flöhe, Wanzen, Milben, Krätze, Grind, Flechten, Ausschlag, Hautjucken, Hautausschlag, Hautkrankheiten, Hautunreinigkeiten, Hautunsauberkeiten, Hautunsauberkeit, Hautunsauberkeiten, Hautunsauberkeit, Hautunsauberkeiten, Hautunsauberkeit

vor mir erschienen, daß jetzt die Poesie des Lebens für mich begann, so ist dies freilich nur etwas Bekanntes, was noch Viele, die ihre Jugendjahre unverdorben bewahrt haben, erfahren haben. Allein ich darf auch hinzusetzen, daß dieses Verhältniß mich vielfach gebildet, bewahrt und gerettet, und daß eine gelehrte Lebensgestalten zeigten dar, welche mit mir sehr viele als 30 Jahren in den mannigfachen Erfahrungen und Prüfungen meines Lebens mit treuer und aufopfernder Liebe zu der Seite gestanden hat, die Theilnehmung auf das innigste hinein nehmen, einen vielfach wohlthätigen Einfluß ausübte und so, wie ich es in mehr als gewöhnlichem Maße zugeben darf, das Glück meines Lebens begründet hat. Auch die wechselseitige Zugabe brachte mir dieses Verhältniß dadurch, daß ich Gelegenheit in der Familie erhielt, mit Umsicht jede meiner eigenen Gaben für Freunde thätig werden zu lassen, und daß ich so mehr dazu aufgefordert wurde.

Bisher ich nun noch einmal in meine Universitätsjahre zurück, so kann ich den entscheidenden Einfluß nicht verkennen, den es, neben den Studien, auf die Entwickelung meines Gemüthes und die Bestimmung meines Lebensganges gehabt hat. Aber zweierlei habe ich dabei besonders in diesem Grade zu bedauern: einmal, daß ich, wie schon bemerkt, nicht mehr Bedeutung und Einheit in meine Studien hatte bringen können; sodann, daß ich bei der allzu bloßen Strebung meines Geistes Jahre und Jahre mit einem gewissen Gefühl von Leere und Oede in meinem wissenschaftlichen Bestrebungen hinein und für den Entwickelung meines inneren Lebens noch ganz unfruchtbare zubrachte. Es hatte mir, wie es vielen andern, gerade in dieser schwierigen und bedeutenden Periode an einer guten Führung gefehlt, an einem erfahrenen, väterlichen Rath, der mich ermuthigt, gewarnt und so manche Irrthümer und Verirrungen gehoben, und so mich vor der aus eigener Erfahrung so gutes, verständiges Urtheil unserer jungen Studirenden auszusprechen, daß die Professoren doch selbst so selten von den Jünglingen wissen, und es

vielmehr als eine wichtige Seite ihres hohen Berufes, als einen der schönsten Theile ihrer bedeutungsvollen Wirksamkeit betrachten möchten, als väterliche Freunde die unerfahrene Jugend zu berathen, zu leiten, zu warnen, und sie nicht bloß durch ihre Vorträge für die Wissenschaft, sondern auch durch gemüthlich-sittliche Einwirkung für die höchste und edelste Auffassung des Lebens und ihres künftigen Berufes zu begeistern.

Doch ich gehe nun auf das zweite Hauptstadium meines Lebens über: den Eintritt in die bürgerliche Wirksamkeit.

An den Schluß der akademischen Laufbahn reihte sich gesetzlich im nämlichen Herbste (1813) sogleich auch die theologische Prüfung in Stuttgart an, welcher auf meine Bitte zugleich die für eine Lehrstelle an einer lateinischen Schule sich anschloß. Wollte ich die gewöhnliche Laufbahn eines Theologen verfolgen, so hätte ich bei meiner Stellung in der Promotion wohl die Aussicht gehabt, nach einigen Jahren eine Repetentenstelle, und von dieser aus vielleicht, wenn ich doch den Lehrerberuf festhielt, eine höhere Lehrstelle zu erhalten. Allein ich wollte Erzieher werden, und dies konnte ich nach allen gegebenen Verhältnissen am leichtesten, und meiner Neigung am entsprechendsten durch eine Lehrstelle an der lateinischen Schule eines Landstädtchens, d. h. durch ein sogenanntes Präceptorat, weil dies nach alter Sitte die beinahe einzige Gelegenheit zur Annahme von Zöglingen, und somit zu eigentlich erziehendem Wirken darbot. Bestärkt wurde ich in meinem Entschlusse durch die Rücksicht auf meine ökonomische Lage, welche ich durch eine solche Stelle am schnellsten verbessern konnte. Wenige Wochen nach der Prüfung erhielt ich denn auch bereits die Ernennung zum ersten Lehrer an der paritätischen lateinischen und Realanstalt in Ravensburg am Bodensee. Es war mit dieser Stelle zugleich die eines Vorstandes der Anstalt verbunden, und dieser

hatte, wie mir erklärt wurde, die nicht ganz leichte Aufgabe zu lösen, das aus persönlichen Gründen etwas schwierige Verhältniß der Lehrer beider Confessionen schonend und doch fest auszugleichen. Wie ehrenvoll ich deswegen auch das in mich gesetzte Vertrauen zu betrachten hatte, so mußte doch eine solche Aufgabe dem kaum den Jünglingsjahren entwachsenen jungen Manne etwas bang machen, und als es sich nun überdies noch ergab, daß das an sich schon unbedeutende Einkommen zum Theil erst flüssig gemacht werden sollte, was etwas weitaussehend, und für mich, bei meiner beschränkten Lage, nicht gleichgültig war, so bat ich um Enthebung von der Stelle, und erhielt nach einigen Schwierigkeiten auch die Gewährung meiner Bitte. Dafür wurde mir einstweilen ein Vicariat bei einem Geistlichen wenige Stunden von Hiersau angewiesen. Hier verbrachte ich den Winter, zurückgezogen von beinahe allem Umgange außer mit dem Orte und Hause, zu welchem mich freilich ein mächtiger Zug hinführte, wo ich deswegen beinahe jede Woche einen Besuch machte, und von wo ich immer mit den freudigsten Planen und Entschlüssen zurückkehrte. Außer den Amtsgeschäften, welche ich übrigens um der Krankheit des Pfarrers willen ganz allein zu besorgen hatte, beschäftigte ich mich mit pädagogischer Lektüre, wobei ich jedoch, da ich einer nahen Anstellung entgegensah, die meinen Wünschen so besonders zusagende praktische Richtung noch bestimmter im Auge hatte. Doch fand ich mich auch durch die Geschäfte des Predigers und Seelsorgers nicht wenig angesprochen. Allein, wenn ich die Aufgabe auch in der That ernst auffaßte, und mir der Beruf des Seelsorgers recht wichtig erschien, so stand ich doch lange nicht auf dem rechten Standpunkte, und besonders bei einzelnen Krankenbesuchen, bei welchen sich freilich auch nicht die eigene Fülle und Kraft des Seelsorgers, desto mehr aber seine Kraft in dem Herrn recht fruchtbar und gesegnet erreichen soll, fühlte ich unwillkührlich meine Armuth. Der alte Pfarrer war wohl ein milder, frommer und mir deswegen ehrwür-

diger Mann, aber krank und schwach, und somit freilich zunächst weniger geeignet, auf die religiösen Ansichten, und noch mehr auf das innere Leben eines jungen Theologen der damaligen Zeit,*) der gerade von der hohen Schule herkam, recht anregend und entscheidend einzuwirken; das demüthige Geistesleben auch in der Einfalt aber verstand ich noch nicht recht, fühlte auch gerade jetzt das Bedürfniß weniger, da trotz meiner Zurückgezogenheit mich die Wirklichkeit in ihrer lebensvollsten Frische ergriffen hatte. Denn ich stand ja an der Schwelle eines Berufes, dem ich mit allem Feuer jugendlicher Begeisterung entgegenging, und einer Verbindung, die mir das Leben mit allen Reizen ausschmücken sollte. Wie leicht konnten sich da höhere Bedürfnisse dem ahnenden Gemüthe eine Zeitlang entziehen, bis der Ernst des Lebens in seinen Freuden und Leiden ihn wieder um so entschiedener darauf hinwies.

Meine Thätigkeit im Dienste der Kirche sollte nur kurz dauern, denn schon im Frühjahr **1814** erhielt ich die Stelle eines Präceptors, d. h. des ersten der beiden Lehrer an der lateinischen Schule zu Vaihingen, einem im freundlichen Erzthale gelegenen Städtchen. Die Schule stand seit lange her in gutem Rufe, und ich trat somit unter günstigen Auspizien, und mit recht frohem, freudigem Muthe ein, denn hier gedachte ich nun als Lehrer und Erzieher thätig zu sein, und meine Ideale unter der treuen Beihülfe der geliebten Gattin, die ich ein hal-

*) Welche verkehrte Ansichten ich auf der Universität von dem erhabenen Berufe des Religionslehrers gehabt hatte, spricht sich nur in der damals freilich leider oft gehörten Behauptung aus, die auch ich eben auf der Universität einmal gegen einen meiner Bekannten, freilich mit Gründen, welche so schlecht waren als die Sache, von mehreren Anderen unterstützt, durchzuführen suchte: daß der Prediger auf dem Lande die Kanzel wohl dazu benutzen dürfe und solle, seine Zuhörer über Gegenstände ihres bürgerlichen Wohles, ja sogar ihres Betriebes, über Landwirthschaft u. s. w. zu belehren. Wenn ich auch von dieser Verirrung mich bald wieder lossagte, so ist es doch ein Beweis der damals herrschenden Ansichten.

des Jahr später heimführte, nach Möglichkeit zu verwirklichen. Als Lehrer war mir der Wirkungskreis amtlich gesteckt; um als Erzieher wirken zu können, mußte ich erwarten, ob dem Neulinge, der in diesem schweren und wichtigen Beruf seine ersten Versuche machen wollte, auch Zöglinge anvertraut werden wollten. Und hier kam mir ein eben so unerwartetes als unverdientes Zutrauen entgegen; denn schon im Laufe des ersten Winters waren uns 10 Knaben zur Erziehung übergeben worden, welche sich nicht lange nachher bis auf 18 vermehrten. Diese Zahl hielt ich während meines 7jährigen Aufenthaltes auf dem Lande fest, weil mehrere zu nehmen nur auf Kosten der Pflichterfüllung hätte geschehen können. War doch schon diese Aufgabe groß und nur zu groß. Denn jetzt, nachdem ich 22 Jahre lang an ihrer Lösung gelernt habe, und strenge genommen, nur das bekannte Geständniß des Socrates auf mich anwenden kann, nachdem ich die hohe Wichtigkeit dieses Berufes, aber auch die vielfachen und großen Schwierigkeiten, welche der Erzieher außer sich, und eben so oft in sich zu bekämpfen und zu beseitigen hat, mit jedem Tage mehr kennen lerne, erschrecke ich eigentlich, wenn ich daran denke, wie ein Neuling, ohne regelmäßige Vorstudien, ohne Kenntniß des jugendlichen, und, um es ehrlich zu sagen, eigentlich auch ohne Kenntniß des eigenen Herzens, beinahe ohne alle Erfahrung, und dabei, ohne wenigstens auch nur einen erfahrenen Vorgesetzten oder Collegen zu haben, wie dieser es wagen konnte, eine so schwierige Aufgabe mit dieser großen Verantwortung vor Gott und den Eltern seiner Zöglinge zu übernehmen, wie so viele Eltern es wagen konnten, ihm ihre Kinder anzuvertrauen. Wohl fühlte ich auch damals die Wichtigkeit der Aufgabe, aber ich hatte sie noch nicht so auffassen gelernt, wie jetzt, ich kannte ihre Schwierigkeiten noch nicht wie jetzt, ich kannte mich selbst noch nicht, wie jetzt, und vertraute meinem guten Willen und meiner Kraft mehr, als ich wohl sollte. Ueberhaupt ist es Eines, was ich vorzüglich zu

beklagen habe: ſo ſehr ich auch für meine Aufgabe enthuſiasmirt war, ſo hatte ich doch mehr bloß den menſchlichen Maßſtab an ſie angelegt, weil ich ja das Bedürfniß eines Anderen ſelbſt noch nicht recht kannte. Wenn ich mich auch überredete, mein Werk im Aufſehen auf Gott zu betreiben, ſo war es eher eine Art Selbſttäuſchung; denn meine religiöſen Anſichten waren damals mehr nur Sache des Verſtandes, als des Glaubens. Es fehlte mir die chriſtliche Demuth und Selbſtverläugnung, und eben damit auch der chriſtliche Glaubensmuth und die Kraft in dem Herrn, auch da treu und getroſt fortzuarbeiten, wo äußeres und inneres Mißlingen beugt; es fehlte mir die Milde und Geduld des wahren Chriſtenſinnes, denn wenn ich auch im Ganzen freundlich und liebreich gegen meine Zöglinge war, ſo war ich es doch mehr nur, weil es in meiner Gemüthsart lag, nicht weil ich es durch Selbſtüberwindung und Gebet über die natürliche Hitze meines Temperaments errungen hatte, und war es eben deswegen da oft am wenigſten, wo ich es am meiſten bedurft hätte, bei Vergehungen derſelben, wo ich mich nicht ſelten der Hitze und mancher Mißgriffe aus Hitze anzuklagen hatte; ich fühlte das Bedürfniß noch gar nicht, ſie dem Herrn zuzuführen, denn ich hatte ihn ſelbſt noch nicht gefunden; in Summa, ich war noch kein Chriſt, und darum auch kein chriſtlicher Erzieher. Erſt, ſeitdem ich mich dieſem Ziele, wie ich hoffe, mehr und mehr nähere, ſeitdem ich gelernt habe, vor allem an mir ſelbſt zu arbeiten, glaube ich, nach und nach auch fähiger zu werden, Andere zu erziehen.

Gerade dieſen Mangel aber fühlte ich damals noch am wenigſten, ging rüſtig und freudig, unterſtützt von meiner lieben Gattin, an das Werk, fühlte mich glücklich unter meiner Knabenſchaar, und lebte, ich darf es ſagen, vorzugsweiſe in ihr und für ſie. Und trotz jener Hauptmängel, trotz aller Begehrungs- und Unterlaſſungsſünden, die ich mir jetzt dabei vorzuwerfen habe, denke ich eben doch mit einer gewiſſen Freu-

de an jene Zeit zurück, denn es war die Zeit jugendlich-poetischer Begeisterung für einen schönen und mit Liebe ergriffenen Beruf. Diese Freudigkeit, dieser Eifer mochte denn wohl auch manches Mangelnde ersetzen, manche tiefere Lücken wenigstens einigermaßen ausfüllen, manche Mißgriffe theilweise ausgleichen.

Mehr dagegen, als in meiner häuslich-erziehenden Wirksamkeit, fühlte ich damals die Schwierigkeit meiner Aufgabe als Lehrer, natürlich, weil ich mich gerade darauf am wenigsten vorbereitet hatte. — Ich hatte, wie gewöhnlich in Präceptoratschulen, Knaben von 10 — 14 Jahren, deren Zahl einmal über 40 stieg, in nicht weniger, als 10 Fächern allein, und ohne alle Unterstützung zu unterrichten, wobei sie überdieß in einigen Pensen noch in verschiedene Abtheilungen (im Lateinischen gar in drei) zerfielen. Ich sollte überdieß nicht bloß unterrichten, sondern was wohl eben so schwer ist, im Unterrichte und durch denselben zugleich erziehen. Da erst wurde ich mir des Unzureichenden meiner Vorbereitung und der nachtheiligen Folgen des Umstandes, daß ich bei derselben meiner Unerfahrenheit ganz allein überlassen gewesen war, recht bewußt, da besonders der Versäumung der Didaktik, und meiner Armuth an methodischer Kunst; aber eben so sehr empfand ich auch den Mangel bestimmter, das Ganze der Schule, wie die einzelnen Theile des Unterrichts regelnder Vorschriften, kurz einer festen Organisation unserer gelehrten Schulen, welche namentlich auch dem Anfänger, als Leitfaden, als Unterricht, als Anknüpfpunkt dienen konnte, und statt welcher häufig nur traditionelle Bestimmungen galten. Je mehr ich mich nicht selten im Gedränge fand, je mehr ich erst nach manchen Mißgriffen einigermaßen mich einarbeitete, desto dringender erschien mir schon damals, und erscheint mir immer noch das Bedürfniß, daß doch in meinem gesegneten Vaterlande Würtemberg, welches an trefflichen Instituten so reich ist, und gerade für Schulen (das Volksschulwesen wie das gelehrte) so viel gethan hat, eine bedeutende Lücke endlich einmal ausgefüllt, und Maßre-

geln für tüchtige pädagogische und methodische Ausbildung der Lehrer an gelehrten Schulen ergriffen werden möchten.

Doch ich kehre zu meinen Erziehungsversuchen zurück. Vor Allem steckte ich mir die Aufgabe, meine Zöglinge sich einheimisch bei uns fühlen zu lassen, und soweit es immer möglich wäre, ein Familienverhältniß zu begründen, wobei sich freilich die jungen Pflegeeltern gegenüber von einer Schaar zum Theil schon 12- und 13jähriger Knaben mitunter etwas seltsam ausnehmen mochten. Ich suchte deswegen das neue Verhältniß an das in ihrem elterlichen Hause möglichst anzuknüpfen, weil ich aus Erfahrung wußte, wie verwaist der Knabe sich fühlt, der, aus der Lebensluft des Elternhauses herausgenommen, unter fremde Umgebungen versetzt, häufig das, was ihm das Theuerste, mit seinen innigsten Empfindungen zusammengewachsen ist, seine Beziehungen zu Eltern, Geschwistern und Heimath, jetzt zurückdrängen, als etwas Fremdes betrachten lassen, mit keinem Gleichgestimmten darüber soll sprechen dürfen, ja nicht einmal seinen Namen mehr hört, der ihm doch aus dem Munde der Eltern und Geschwister so lieb geworden ist. Ich glaube, man verletzt darin manchmal das Gefühl seiner Pflegbefohlenen unabsichtlich mehr und schmerzlicher, als man meint, und verlangt Zutraulichkeit und Anhänglichkeit, ohne zu bedenken, daß diese oft auf so zarten Begingungen ruhen, und daß man ihnen damit entgegenkommen muß. Ich suchte mich deswegen immer mit den häuslichen Verhältnissen unserer Zöglinge bekannt zu machen, ließ sie uns davon erzählen, besonders nach der Rückkehr aus den Ferien, suchte an freudigen und traurigen Ereignissen ihrer Familien Antheil zu nehmen, nannte die Knaben mit ihren Taufnamen, beachtete ihre Geburtstage u. s. w. Eben dieses heimathliche Gefühl, das in der Liebe zu den Eltern sich concentrirt, benutzte ich denn auch als ein Haupterziehungsmoment, das ich gerade in wichtigeren Fällen, und häufig nicht ohne Erfolg, in Anspruch nahm. Als ein

weiteres Mittel, mir ihr Vertrauen zu gewinnen, benutzte ich das sehr nahe liegende: ihnen mit Vertrauen entgegen zu kommen. Ich darf mir dies freilich um so weniger als Verdienst anrechnen, als es von jeher in meiner Gemüthsart lag, Jedermann mit argloſem Vertrauen zu behandeln, und eben dieſes Vertrauen denn auch ſchon hie und da getäuſcht und mißbraucht worden iſt. Allein wenn ich auch eine gewiſſe Schwäche darin nicht verkennen darf, ſo kann ich es doch eigentlich nicht beklagen, weil mir eine ſolche Anſicht und Behandlung der Jugend überhaupt humaner erſcheint, und weil der Gewinn, den ſie mir in meinem bisherigen Erzieherleben gebracht hat, doch gewiß den Schaden immer noch weit überwiegt. Denn jugendliche unverdorbene Gemüther ſind für ein vertrauensvolles Entgegenkommen höchſt empfänglich; es hebt und ermuthigt die Beſſeren, und hilft nicht ſelten auch den Irrenden wieder gewinnen. — An den ſtrengſten Gehorſam in meinem elterlichen Hauſe gewöhnt, verlangte ich ihn ebenfalls, wenn auch nicht in jener despotiſchen Form, und habe immer gefunden, daß er der Jugend nicht ſchwer wird, und gewiß ihr und dem Erzieher vieles erleichtert. Ueberhaupt ſuchte ich die Erfahrungen meiner Jugend, welche mir freilich vielfach bloß negative Belehrungen gaben, bei meiner Erziehungsthätigkeit möglichſt zu benutzen. Deswegen hatte ich z. B. immer ein wachſames Auge auf den ſo gern ſich bildenden Despotismus der Stärkeren, von welchem ich, wie ich oben bemerkt habe, eine Zeitlang ſelbſt eine ſo bittere Erfahrung gemacht hatte, ſprach meinen Entſchluß, den Schuldigen nöthigenfalls geradezu zu entfernen, entſchieden aus, und fand auch, daß es nicht ohne Wirkung blieb. So brachte mir einmal ein ziemlich handfeſter Knabe heftige Klage über Mißhandlung vor, die er von einer ganzen Schaar Jüngerer erfahren habe. Ich hätte ihn eher im Verdacht des Gegentheils gehabt, verſprach aber natürlich Unterſuchung und nach Umſtänden Genugthuung. Da ergab ſich denn das unerwartete

Resultat, daß Er es vielmehr gewesen war, der schon einige Zeit lang die Jüngeren despotisirt, daß diese aber, im Vertrauen auf jene meine Aeußerungen, — so erzählte mir so ein kleiner Volkstribun, — den muthigen Entschluß gefaßt hatten, sich gegen den ihnen weit überlegenen Bengel zu vereinigen, und sich bei der nächsten Gewaltthat ihrer Haut zu wehren. Dies war denn geschehen, sie hatten ihn trotz seines heftigen Widerstandes endlich gewältigt, und dem jungen Tyrannen freilich eine derbe Lektion gegeben. War nun diese Art von Justiz gleich auch etwas formlos gewesen, so konnte ich sie mit den gehörigen Restriktionen doch nicht verwerfen, jedenfalls trug sie bei dem Gebläuten, dem ich meinen Entschluß für etwaige Wiederholungsfälle rund und entschieden wiederholte, gute Früchte.

Eine ganz besondere Aufmerksamkeit suchte ich der körperlichen Entwickelung meiner Zöglinge zu widmen, und auch durch diese auf Ausbildung des Charakters, namentlich der Selbstüberwindung und Willenserstarkung einzuwirken. Auch hier waren mir die Philanthropine und besonders mein liebes Schnepfenthal Muster und Vorbild. Zunächst waren es die allgemeinen und bekannten Rücksichten in der ganzen Lebensweise, die ich zu nehmen suchte. Nebendem zweckmäßige jugendliche Spiele, besonders im Freien, regelmäßige Spaziergänge, und von Zeit zu Zeit auch größere Excursionen auf halbe und ganze Tage, und endlich wetteifernde Uebungen in Selbstüberwindung und Ertragung des Schmerzens, im Fasten, Wachen u. dgl. m. So brachte ich mit ihnen jeden Sommer auf irgend einer Berghöhe eine Nacht wachend unter allerhand Spielen im Freien zu, was ihnen immer viele Freude machte. Als regelmäßiges und durchgreifendes Mittel aber betrachtete ich die Gymnastik, welche ich nach der bekannten Anleitung von Gutsmuths mit ihnen betrieb. Zugleich war es aber auch die nationale Richtung dabei, welche, durch Jahn so kräftig angeregt, mich ganz besonders ansprach, und welche ich deswegen auch in meinem erziehenden Wirken fortwährend

beachtet und mit verschiedenen Modificationen angewendet habe. Schon auf der Universität hatte ich mit stetigem Interesse die Berichte öffentlicher Blätter über seine Turnübungen gesehen, und mit Verwerfungen darüber in mein Tagebuch geschrieben, und als nun auch sein Turnbuch erschien, suchte ich mich demselben auch die Uebungen meiner Zöglinge noch bestimmter ein. Mit dem Turnen verband ich übrigens immer auch Uebungen im Ertragen, nicht nur, weil alle Selbstüberwindung stem besonderen Reiz für Knaben haben, sondern auch, weil sie zweckmäßig behandelt, eine gute Schule strenger gehaltener Ausmerksamkeit sind, und an Ordnung und gute Haltung der Körpers gewohnen. Meinen Knaben gewährte es große Freude, sie bildeten bald ein regelmäßiges Corps, und nahmen dadurch wegen zu allen Turnübungen militärisch, unter Trommelschlag auch. Ich bewegen einmal scherzhaften Mittels im Gehorchen angekommen war, und die Hauptwache Abends unternahm einen Marsch von der Hauptstadt die nahen Berge, traten sie schnell ins Gewehr, um zu schießen, welche erklärten sie als auf einmal um die Ecke der das freie fröhliche Knabencorps, aber in regelmäßiger und höherer Haltung, von seinem Tambour begleitet, rückten. Der Gedanke der Turnsache wurde nun freilich für eine Zeitlang unterlegt. Später (in Dorpat) gestaltete sich die Sache für meine Knaben noch anders. Der Gleichförmigkeit und Wohlfeilheit wegen gab ich der Gymnastenuniform, einer etwas gefälligeren Zuschnitt, und verband damit eine gelbe Schärpe, zu welcher ein Freund meinen Uebungen noch als Gehorch gelbe Epaulette fügte. Im Winter wurden vor der Stadt in grauen Rock umgewandt und so war dies die in der ganzen Umgegend bekannte Kleidung meiner Zöglinge und Schüler, die sie bewogen daß als eine Art Auszeichnung betrachteten. Man nannte es Gehorch tragen: unwesentlich! Es lag in ihr doch auch eine etwas strenge Uebereinung. Meinen Knaben machte es Freude, und daß eben damit etwas, wenn auch nebensächliches, Gutes, kann

von Hessen und bei Gelegenheit seiner Vermählung mit Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 1. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 2. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 3. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 4. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 5. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 6. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 7. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 8. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 9. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 10. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 11. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 12. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 13. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 14. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 15. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 16. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 17. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 18. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 19. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 20. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 21. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 22. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 23. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 24. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 25. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 26. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 27. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 28. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 29. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 30. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 31. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 32. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 33. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 34. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 35. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 36. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 37. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 38. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 39. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 40. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 41. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 42. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 43. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 44. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 45. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 46. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 47. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 48. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 49. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 50. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 51. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 52. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 53. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 54. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 55. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 56. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 57. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 58. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 59. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 60. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 61. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 62. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 63. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 64. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 65. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 66. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 67. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 68. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 69. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 70. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 71. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 72. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 73. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 74. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 75. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 76. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 77. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 78. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 79. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 80. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 81. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 82. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 83. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 84. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 85. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 86. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 87. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 88. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 89. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 90. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 91. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 92. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 93. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 94. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 95. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 96. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 97. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 98. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 99. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 100. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 101. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 102. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 103. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 104. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 105. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 106. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 107. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 108. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 109. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 110. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 111. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 112. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 113. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 114. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 115. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 116. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 117. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 118. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 119. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 120. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 121. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 122. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 123. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 124. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 125. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 126. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 127. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 128. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 129. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 130. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 131. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 132. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 133. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 134. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 135. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 136. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 137. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 138. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 139. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 140. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 141. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 142. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 143. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 144. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 145. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 146. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 147. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 148. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 149. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 150. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 151. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 152. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 153. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 154. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 155. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 156. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 157. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 158. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 159. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 160. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 161. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 162. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 163. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 164. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 165. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 166. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 167. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 168. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 169. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 170. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 171. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 172. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 173. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 174. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 175. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 176. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 177. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 178. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 179. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 180. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 181. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 182. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des Landgrafen Philipp von Hessen, 1540 Mai 11. Marburg. Ausfertigung. Pergament. Mit Siegel. Nr. 183. Verschreibung Philipps von Hessen für Elisabeth, Tochter des

wissen Verhältnissen; denn namentlich in ländlichen Orten, welche nicht bei von uns häufig weiteren Umfang, der Dekan, entfernt, war doch bei so gros, und wenn ich so sagen darf, so einzelnen Pfarrei nicht eine Schule daher erreichen zu wollen, wo wir ich, unter der bekannten Leitung eines erfahrenen Mannes doch wohl die und da förderer gegangen. Doch eben dieses Gefühl meiner größeren Unabhängigkeit, die mir die Erfahrungen, die ich deren Familie in den Schulen gemacht hatte, brachten mir den Entschluß zu Berufung Erfahrenerer, der Mitheilung an Freunde, und besonders Theilnahme und Unterstützung, welche auch einen solchen Vorhaben sich regte, um so sicherer, und eine desto mehr, die Möglichkeit zu haben, welche mir dann auch seine bereitete Neigung wirklich auch ist erfolgte. Ich machte mich sich an ersten Herbst meinen Freunden Aufenthalt bei einem Zusammenreisen in Stuttgart einem ehemaligen Mitglieder unseres Tübinger Kränzchen, dem Pfarrer Mögling in Owen Kirchen, jetzt Rektor des Seminars in Oberingen, jetzt Prälat in Ludwigsburg, der Übrigen einige für seinen Plan der gesinnten Männer, mit welchen ich vorerwähnte in einiger Verbindung geblieben war, und nächst den noch einigen und bekannten erfolgen konnten der Gewißheit zu einer Vereinigung für pädagogische Zwecke, und dann die Freude, diesen schönen Plan auch in Erfüllung gehen zu sehen. Es kamen nun jetzt von Herbst 1810 an, wie Dekret anfangs von 3, später von 8 Lehrern, welche durch Einsicht des Vereins und der

Digitized by Google

Es waren, außer Mögling und mir, noch Professor Dietlen an der Stuttgarter Studienschule, und Professor Schmid in Tübingen, seitdem Professor in Stuttgart, beide seit vielen Jahren schon geprüfte Lehrer, in der Provinz Schmid am Lateinischen Gymnasium, damals Ephorus, in Blaubeuren, nachher Professor und Dekan, Pfarrer und Prälat in Denkendorf, und Pfarrer, Dekan und Prälat, Vorsteher des Pädagogiums in Esslingen.

Bestrebungen, so wie bald auch durch das Band persönlicher Freundschaft vereinigt, durch eine Reihe von beinahe 15 Jahren sich gegenseitig mit Rath und That förderten, und erst dann die engere Verbindung auflösten, als Gott zwei von ihnen zum höheren Wirken Jenseits abgerufen hatte, einige Andere aber, nach vieljähriger treuer Arbeit im Schuldienste auf Pfarrstellen übergetreten waren.

Jetzt begann für mich gewissermaßen eine neue aera. Mit erhöhter Freudigkeit, mit noch größerem Muthe arbeitete ich in dem mir so lieben Berufe, und mit dankbarer Freude gedenke ich der genußreichen Stunden, die ich in vielfachem mündlichem und schriftlichem Verkehre mit diesen Freunden verlebt, der reichen Belehrung, die ich daraus geschöpft, der Beruhigung, die ich bei manchen Zweifeln und Sorgen gewonnen, und der Ermuthigung und freudigen Erhebung, die mir dadurch so oft geworden ist. — Viermal jährlich kamen wir an einem ungefähr in der Mitte liegenden Orte zusammen, besprachen alle unsere pädagogischen Angelegenheiten nach ihren verschiedensten Beziehungen, und jede Zusammenkunft war für uns ein Fest. Um den Faden unserer Verbindung ununterbrochen fortzuführen, schlug ich ein Rundschreiben vor, das fortlaufend von Hand zu Hand gehen, und in welchem Jeder seine pädagogischen Beobachtungen mittheilen, Fragen stellen, und über die der anderen Freunde sich äußeren sollte. Auch nur die Ankunft dieses Rundschreibens, das immer wie ein Bote lieber Freunde erschien, war eine Freude, und wie manches belehrende, mahnende, warnende, aber auch tröstende und erhebende Wort fanden wir darin!

Es wird kaum nöthig sein, zu bemerken, daß aus dieser Verbindung auch manche gemeinsame Maßregel in unserer Erziehungsthätigkeit hervorging. Namentlich begann in Folge derselben das Turnen in unseren Schulen erst recht aufzublühen. Wir bekamen deswegen eine Zeitlang den Spottnamen der „Turnpräceptoren", der auf ein Uebergewicht solcher Uebun-

gen und eine damit zusammenhängende Zurücksetzung wissenschaftlichen Ernstes hindeuten sollte. Allein als es sich bald darauf traf, daß in einer durch das Landexamen in das niedere theologische Seminar aufgenommenen Anzahl von Jünglingen fünf Zöglinge der Turnpräceptoren gerade die vorzüglichsten waren, da war auch dieser Angriff abgewiesen, und unsere Bestrebungen einigermaßen gerechtfertigt.

In besonders nahe Verbindung kam ich durch diesen Verein mit meinem Freunde Mögling, an welchen mich Gleichheit der Gesinnungen und Bestrebungen am engsten anknüpfte, und mit welchem ich mich namentlich mehrere Jahre lang mit dem Plane trug, eine Erziehungsanstalt zu gründen. Er, der neben einer unermüdeten praktischen Thätigkeit immer auch gerne in Phantasieen und Idealen lebte, hatte alles auf das schönste entworfen, und zur Ausführung unserer Plane fehlte nichts mehr, als die bekannte Kleinigkeit — das Geld. Da dieses aber so gerne eine unerbittliche Opposition gegen Phantasiegebilde hält, so mußten auch wir uns begnügen, in unseren kleinen, bescheidenen Kreisen fortzuarbeiten, und aus unserem Freundschaftsbunde wenigstens für diese den möglichsten Gewinn zu ziehen. Um deswegen unsere Zöglinge unmittelbaren Antheil daran nehmen zu lassen, wurde ein Verkehr unter ihnen hergestellt, vermöge dessen sie sich in kleinen Parthieen von Zeit zu Zeit gegenseitige Besuche machten, und bei denselben zwar als liebe Gastfreunde behandelt wurden, aber, um nichts zu versäumen, immer an der ganzen Tagesordnung und dem Unterrichte Antheil nahmen. Während dieses Verhältniß für unsere Zöglinge etwas sehr Ansprechendes hatte, namentlich auch durch die beinahe romantische Färbung des kräftigen, jugendlich-frischen Lebens, welches durch das Turnen und anderes daran sich Anknüpfende unter ihnen angefacht worden war, gab es uns zugleich ein erwünschtes und wohlbenutztes Mittel, manchen Zweck leichter zu erreichen; denn eine Anordnung, eine Sitte, welche die Gäste bei ihrem Besuche gefunden, ein

Gesetz, um Gesetze, die vor dem 1. Januar 1900 im Reichsgesetzblatt verkündet sind, in Kraft zu setzen, vom 15. Juli 1904 (Reichsgesetzbl. S. 263) ist das Gesetz, betreffend die Ausgabe von Banknoten, vom 14. März 1875 (Reichsgesetzbl. S. 177) mit Wirkung vom 1. Januar 1910 in Kraft gesetzt worden. Nach § 1 Abs. 1 dieses Gesetzes dürfen Banknoten nur auf Reichswährung oder auf Goldmünzen lautend ausgegeben werden. Nach § 2 Abs. 1 ist die Ausgabe von Banknoten, welche nicht auf Reichswährung lauten, nur mit Genehmigung des Bundesrats zulässig. Nach § 3 Abs. 1 ist die Ausgabe von Banknoten, welche nicht auf Goldmünzen lauten, nur mit Genehmigung des Bundesrats zulässig. Nach § 4 Abs. 1 ist die Ausgabe von Banknoten, welche nicht auf Goldmünzen lauten, nur mit Genehmigung des Bundesrats zulässig. Nach § 5 Abs. 1 ist die Ausgabe von Banknoten, welche nicht auf Goldmünzen lauten, nur mit Genehmigung des Bundesrats zulässig. Nach §

eigentlichen Lebensströme fließen, bilden sollte. Daß es mir aber an jener Bedingung, welche durch allen sonst redlichen Willen und alle Thätigkeit eben nie ganz ersetzt werden kann, selbst noch mehr oder weniger fehlte, habe ich schon oben gesagt.

Was den übrigen Unterricht betrifft, so befolgte ich den theils vorgeschriebenen, theils durch Tradition geregelten Gang, und gab meiner Schule, wie ich meinte, mit aller Gewissenhaftigkeit; kann aber nicht umhin, mich dabei gleich eines Fehlers anzuklagen, in welchen ich durch die zu große Unabhängigkeit meiner Stellung leichter gerieth, und vor welchem ich deswegen jüngere Collegen, die in ähnlichen Verhältnissen sich befinden, warnen möchte. Ich ließ mich gar zu leicht verleiten, Stunden zu verlegen oder gar auszusetzen, mich damit beruhigend, daß ich sie ja immer wieder nicht nur ausglich, sondern nicht selten mehr that, als ich amtlich schuldig war. Allein ich lernte doch nach und nach einsehen, daß, wenn ich auch das Versäumte dem Inhalte noch ganz und mehr als ganz ersetzte, dennoch Etwas verloren ging, was schwerer zu ersetzen war: die stetige, feste Haltung, welche der Knabe so früh als möglich lernen, und als wichtige Mitgabe für die Zukunft wo möglich schon aus der Schule mitnehmen soll. Ich habe mich deswegen später immer strenger davor gehütet und glaube, daß es für Lehrer und Vorsteher eine nicht unbedeutende Rücksicht ist, streng darauf zu halten. Ein anderer Fehler, in welchen ich hie und da gerieth, und dessen Ueberwindung mich manchen Kampf kostete, war das Hinausschieben der Correkturen. Die Masse war allerdings groß, und die Anhäufung dadurch leichter möglich. Allein da ich sie doch immer wieder wegarbeitete, so quälte ich mich durch diese Anhäufung doppelt ab, und entzog meinen Schülern, so oft es geschah, den Vortheil, den sie aus der alsbaldigen Nachweisung ihrer Fehler, so lange ihnen die Sache noch frisch im Gedächtnisse war, ziehen konnten. Je mehr in dieser Beziehung gesündigt wird, desto mehr möchte ich davor warnen.

Beim Unterrichte selbst strebte ich vorzüglich nach Klarheit und Faßlichkeit. Ich suchte deswegen immer die Begriffe zu zerlegen, und die dem jugendlichen Geiste nächsten und bekanntesten Anknüpfpunkte zu finden, besonders aber, auch bei abstrakten Begriffen, die Sache, so weit es immer möglich war, anschaulich zu machen, und die Aufmerksamkeit nicht nur durch feste Haltung, sondern und noch mehr durch Lebendigkeit der Behandlung, und zwar eine, so weit es mir gegeben war, auch innerlich anregende Lebendigkeit zu spannen und zu erhalten. Uebrigens hütete ich mich vor zu eiligem Weiterschreiten, und verweilte so lange bei Elementarbegriffen, bis ich sie gehörig begründet und angeeignet glaubte. Dabei habe ich immer auffallend auch an mir die bekannte Bemerkung gemacht, wie sehr die Nöthigung, sich Anderen klar zu machen, zur eigenen Klarheit verhilft, so sehr, daß es bei mir beinahe zum Bedürfniß geworden ist. Denn auch jetzt noch, wenn ich bei dem Unterrichte, den ich Jünglingen zu geben habe, in meiner Vorbereitung auf eine Lehrstunde über den zu nehmenden Entwickelungsgang irgend einer Wahrheit mit mir selbst etwa nicht recht einig bin, so darf ich mit Sicherheit darauf zählen, daß, sobald ich sie beim Unterricht wirklich vortrage, sie eben damit mit voller Klarheit sich vor mir gleichsam ausbildet, und dabei manchmal noch eine weitere Reihe fruchtbarer Gedanken weckt.

Neben dieser formellen Bedingung meines Unterrichts hielt ich noch eine zweite fest, die mir gewissermaßen Bedürfniß war: meinen Schülern nicht bloß Wissensstoff mitzutheilen, sondern, und mehr noch, allgemein anregend zu unterrichten, das bildende Element jedes einzelnen Gegenstandes herauszufinden, die innere Verwandtschaft der verschiedenen Wissensfächer, welche der Knabe zu lernen hatte, ihnen, so weit ihr Fassungsvermögen reichte, nachzuweisen, und überhaupt überall den ganzen Menschen möglichst anzufassen und zu harmonischer, selbstthätiger Entwickelung zu bringen.

Mit Ausnahme Preußens, das in der Zeit von 1866 bis 1871 eine Vermehrung seiner Bevölkerung um 4 Millionen Menschen erfuhr, ist in allen Ländern Europas die Bevölkerung in dem Zeitraum von 1871 bis 1900 nur um 2 bis 3 Millionen gewachsen. Die Ursache dieser Erscheinung ist in dem Rückgang der Geburtenziffer zu suchen. Diese betrug in Preußen 1871 bis 1875 noch 40,5 auf 1000 Einwohner, 1896 bis 1900 nur noch 36,1. Ähnlich ist es in Sachsen, Württemberg, Baden, Hessen, Bayern, Elsaß-Lothringen. Nur in Mecklenburg-Schwerin, Mecklenburg-Strelitz, Oldenburg, Braunschweig, Sachsen-Weimar, Sachsen-Meiningen, Sachsen-Altenburg, Sachsen-Coburg-Gotha, Anhalt, Schwarzburg-Sondershausen, Schwarzburg-Rudolstadt, Waldeck, Reuß ältere Linie, Reuß jüngere Linie, Schaumburg-Lippe, Lippe, Lübeck, Bremen, Hamburg, Elsaß-Lothringen ist die Geburtenziffer in der Zeit von 1871 bis 1900 gestiegen. Die Ursache dieser Erscheinung ist in dem Rückgang der Geburtenziffer zu suchen. Diese betrug in Preußen 1871 bis 1875 noch 40,5 auf 1000 Einwohner, 1896 bis 1900 nur noch 36,1. Ähnlich ist es in Sachsen, Württemberg, Baden, Hessen, Bayern, Elsaß-Lothringen. Nur in Mecklenburg-Schwerin, Mecklenburg-Strelitz, Oldenburg, Braunschweig, Sachsen-Weimar, Sachsen-Meiningen, Sachsen-Altenburg, Sachsen-Coburg-Gotha, Anhalt, Schwarzburg-Sondershausen, Schwarzburg-Rudolstadt, Waldeck, Reuß ältere Linie, Reuß jüngere Linie, Schaumburg-Lippe, Lippe, Lübeck, Bremen, Hamburg, Elsaß-Lothringen ist die Geburtenziffer in der Zeit von 1871 bis 1900 gestiegen.

Der in Würtemberg gewohnten und durch die öffentliche Ansicht allerdings gewissermaßen abgenöthigten Sitte: die Vorbereitung auf das Landexamen als Maßstab und Ziel meiner Schularbeit zu betrachten, konnte und wollte ich mich nicht fügen. Ich hielt es und halte es noch für eine entschiedene Ungerechtigkeit, seine Zeit und Kraft vor Anderen einigen Wenigen, und noch überdies meist begabteren Schülern zuzuwenden, welche durch die Ergebnisse der öffentlichen Prüfung freilich nicht selten den Credit einer Schule begründen, und dagegen, wie es da und dort geschah, der größeren Mehrzahl der übrigen Schüler gewissermaßen nur die Brosamen, die von der Herren Tische fallen, zukommen zu lassen. Ich war gerade umgekehrt der Meinung, daß es besondere Pflicht für den Lehrer sei, sich den Schwächeren seiner Schüler vorzugsweise zu widmen, weil diese der Hülfe des Lehrers auch am bedürftigsten seien. Jene Ansicht von den durch das Landexamen gebotenen Rücksichten war übrigens auch unter dem Publikum so sehr die herrschende, daß wirklich einmal ein Vater wegen nicht gehöriger Beachtung derselben bei seinem Sohne Klage über mich beim Decan führte, freilich aber von demselben damit ab- und zurechtgewiesen wurde.

Wie in so manchem Anderen, so schwankte ich auch in der wichtigen Frage über die Schuldisciplin eine Zeitlang hin und her, und die Theorie verlor hie und da ihre Rechte gegen den gebieterischen Andrang der Wirklichkeit. Es ist auch in der That für den Lehrer angefüllter Klassen bei den Forderungen, welche Eltern und Behörden, und die öffentliche Stimme, welche Pflicht und manchmal auch Ehrgeiz an die Leistungen der Schüler machen, keine leichte Aufgabe, sich vor dem freilich leichten Mittel der Strenge namentlich körperlicher

---

bedeutender Verbesserung herausgegeben worden, und verdienen in dieser Form allgemeiner bekannt, und — zumal bei ihrem sehr niedrigen Preise — benutzt zu werden.

Züchtigungen, durch das man sich so gerne die Fortschritte erzwingt, ganz zu verwahren, und die bessere Ueberzeugung und die Forderungen der Humanität mit jenem äußeren Andringen gehörig zu vereinigen. Tritt nun noch der Umstand dazu, daß solche körperliche Züchtigungen durch Verjährung gewissermaßen gerechtfertigt sind, wie dies leider in unseren Schulen nur zu sehr der Fall war, daß sie von manchen Eltern, damit nur der Sohn das Ziel desto gewisser erreiche, sogar verlangt werden, und kommt allen diesen Aufforderungen noch die eigene Schwäche eines reizbaren Temperaments, wie ich es zu beklagen hatte, zu Hülfe, so ist es wohl kein Wunder, wenn manche Lehrer von sonst wohlwollendem Charakter in die Gefahr des Orbilismus gerathen, und oft weiter gehen, als recht und gut ist. Auch ich habe mich einiger solcher Perioden anzuklagen, in welchen ich gegen mein Gefühl und meine Ueberzeugung in eine gewisse Strenge, manchmal sogar in leidenschaftliches Strafen gerathen bin, bis ich mit Gottes Hülfe allmählig gelernt habe, den Feind in mir einigermaßen zu bekämpfen, und mit einer gewissen Consequenz durch die vernünftigeren, humaneren und dennoch wirksamen Mittel der Liebe und des Vertrauens auf der einen, der festen Haltung verbunden mit Lebendigkeit der Behandlung und Gewissenhaftigkeit des Unterrichts, auf der anderen Seite zum Ziele zu kommen. — Als ein erprobtes Hülfsmittel, welches in unseren würtembergischen Schulen immer mehr Eingang findet, und, wenn ich nicht irre, jetzt sogar gesetzlich angeordnet ist, kann ich hier den durch regelmäßige schriftliche Zeugnisse in fortlaufenden Zeugnißheften hergestellten Verkehr des Lehrers mit den Eltern nennen, da solche Zeugnisse bei allen nicht ganz stumpfen Schülern meist von ungemeiner Wirkung sind, und zugleich noch die weitere wichtige Bedeutung haben, daß sie die häusliche Erziehung, diesen wichtigen, beinahe wichtigsten Faktor in der Jugendbildung, in Anspruch nehmen, und mit der Erziehung der Schule in Rapport setzen.

Das von mir so dringend gefühlte Bedürfniß, Belehrung, namentlich praktische Erfahrungen von Anderen zu vernehmen und benutzen zu können, veranlaßte mich, diesen Dienst einigermaßen auch meinem Nachfolger in meiner Schule zu leisten. Ich legte deswegen eine Schulchronik an, in welcher ich eine kurze Andeutung meiner Grundsätze in Erziehung und Unterricht vorausschickte, und die allmählige Entwickelung und theilweise Umgestaltung derselben nachtrug. Ich glaube, solche Mittheilungen können Jedem nur willkommen sein, und ich möchte wohl auch Andere dazu auffordern.

Je mehr ich mich übrigens in meinen Beruf einarbeitete, desto mehr mußten sich mir auch die Mängel und Gebrechen aufdrängen, an welchen unser gelehrtes Schulwesen bei vielen unläugbaren Vorzügen dennoch litt. Namentlich hatte ich theils an den Schulen, an welchen ich selbst arbeitete, theils an denen meiner Freunde vielfache Gelegenheit, mich zu überzeugen, wie sehr dies beim elementarischen Unterricht in den lateinischen Schulen der Fall war, wie auffallend diese hierin hinter unseren Volksschulen zurückblieben, und in welch beinahe trostlosem Zustande sie sich da und dort befanden. Es wurde mir besonders immer klarer, daß das allzu frühe Lateinlernen (die Kinder fingen es meist mit ja vor dem sechsten Jahre schon an, was auch in der Elementaranstalt in Stuttgart lange Zeit der Fall war,) an sich schon, noch mehr aber, wie es von so manchen Lehrern behandelt wurde, weder für formelle Geistesbildung, noch für materielles Wissen viel Frucht bringe, wohl aber vielfach nachtheilig wirke, und zur Verkümmerung der schönsten und bildsamsten Kinderjahre beitrage. Ein Beweis dafür lag für mich auch in den verhältnißmäßig so langsamen Fortschritten der Kinder während der 3 — 4 ersten Schuljahre, während es sich a priori beweisen ließ, daß bei zweckmäßigerer Einrichtung und einem weiseren Gebrauche der vorhandenen Mittel dasselbe Ziel in kürzerer Zeit erreicht werden könne. Dies hatte ich ja nicht nur an mir selbst erfahren, sondern ich

machte diese Beobachtung auch an so manchen einzelnen meiner Schüler, welche erst im 10. und 11. Jahre aus der deutschen Schule eintraten, und bei gereifteren Kräften oft überraschend schnell in diese Sprache eingeführt werden konnten, so daß sie ihre Kameraden, welche schon 4 und 5 Jahre lang Latein lernten, in kurzer Zeit eingeholt hatten. Dies veranlaßte mich, die Sache immer genauer ins Auge zu fassen, und mir über die Bedingungen eines naturgemäßen und wahrhaft bildenden elementarischen Unterrichts klar zu werden. Es waren dies die Anknüpfpunkte, aus denen mehrere Jahre später die Schrift, auf welche ich unten zu sprechen kommen werde, hervorging.

Im Herbste 1821 war Carl L. Roth, damals Professor am mittleren Gymnasium in Stuttgart, dem Rufe nach Nürnberg gefolgt, und ich erhielt von dem Direktor des königlichen Studienrathes privatim die Aufforderung, mich um die dadurch vakant gewordene Stelle zu melden. Ich stand jetzt im 32. Lebensjahre, war beinahe 8 Jahre Lehrer und Erzieher gewesen, und hatte die hohe Wichtigkeit des Berufes mit seinen Freuden und Leiden so ziemlich kennen zu lernen Gelegenheit gehabt. Namentlich war das letzte Jahr für mich ein durch Leiden erfahrungsreiches gewesen. Krankheiten hatten unter meinen Zöglingen eingerissen, über ihrer Pflege war meine Gattin selbst tödtlich erkrankt, der Tod hatte 2 theure Opfer gefordert, auch meine eigene Gesundheit begann zu leiden; die Sorgen und Anstrengungen dieses Jahres mochten dazu beigetragen haben. Aber es kam noch Härteres. Die traurigen Störungen dieses langen Krankheitstandes hatten sich bei einigen meiner Zöglinge, welche ohnedies einer doppelt sorgfältigen Aufsicht bedurften, in Verirrungen geäußert, welche ihre alsbaldige Entfernung zur Folge hatten, und diese noch traurigere Erfahrung nach einem leidensvollen Winter hatten meinen Muth gebeugt, so daß ich mit einer gewissen Sehnsucht auf das friedlichere und stillere Wirken des Predigers und Seelsorgers hinblickte. Trat ich in die Stelle ein, zu welcher ich jetzt Aus-

ſicht hatte, ſo war meine Wahl wieder für längere Zeit beſtimmt, und der Entſchluß wollte deswegen wohl erwogen ſein. Da behielt doch endlich die Vorliebe für den mir bisher ſo lieb gewordenen Beruf abermals die Oberhand, zumal ſich die für meine damalige Stimmung beſonders wichtige Berechnung damit verband, daß an einer großen Anſtalt die Laſt der Geſchäfte ſowohl als der Verantwortlichkeit ſich durch die Theilung unter Viele für den Einzelnen bedeutend vermindern würde, während ich bisher das intellektuelle und ſittliche Gedeihen einer nicht ganz kleinen Schule allein zu verantworten gehabt hatte. Mein Entſchluß war alſo gefaßt, und ſo verließ ich den 8. December deſſelben Jahres den Ort, der mir in vielen Beziehungen lieb geworden war, und trat mein neues Amt an.

Meine Stellung und mein Wirken waren nun in mehr als Einer Beziehung anders geworden, gegen früher allerdings erleichtert, aber auch weniger anſprechend und befriedigend. In meiner unterrichtenden Thätigkeit war ich nach Umfang der Fächer ſowohl als der Altersſtufen und der Schülerzahl auf weit engere Gränzen beſchränkt, denn ich hatte eine einzige Jahresabtheilung von ungefähr 30 Schülern als Hauptlehrer zu unterrichten. Die Aufgabe eines ſolchen Hauptlehrers iſt ſomit gegenüber von der eines Präceptors an einer Landſchule um ein Ziemliches vermindert, aber ſeine Thätigkeit iſt auf einen weit engeren Kreis beſchränkt, jährlich ſich immer wiederholend, in ihren Erfolgen weniger belohnend, ſo daß, wer nicht überhaupt Freude an dem Bildungsgeſchäfte als ſolchem hat, leicht am Ende in einen gewiſſen Mechanismus, ja in eine Art Abſtumpfung zu gerathen Gefahr läuft. Zugleich war es weniger mehr das nähere gemüthliche Verhältniß des Erziehers zu ſeinen Zöglingen, das mir auf dem Lande ſo lieb geworden war. Nach den Lehrſtunden zerſtreuen ſich die Schüler nach allen Winden, in die verſchiedenſten nicht immer günſtigen Kreiſe des häuslichen oder mannigmal auch höchſt unhäuslichen Lebens, zu welchem der Lehrer meiſt nicht in der entfernteſten

Beziehung steht, sind häufig den vielfachen Zerstreuungen und sonstigen nachtheiligen Einwirkungen der Hauptstadt anheimgegeben, und der Einfluß des Lehrers beschränkt sich fast einzig auf die Schule. Das war ich nicht gewohnt, und vermißte es deswegen bald sehr. Etwas Aehnliches fand ich sogar im eigenen Hause. Ich beschränkte die Zahl meiner Zöglinge bedeutend, aber es waren von nun an meist ältere. Denn wenn auch die von Leonberg mitgenommenen noch in jüngerem Alter standen, so wuchsen sie doch heran, und ersetzten sich von dort an meist nur mit solchen, welche das Obergymnasium besuchten, und vermöge ihres reiferen Alters und ihrer intellektuellen und gemüthlichen Entwickelungsstufe eine andere Behandlung verlangten, und das bisherige dem Familienleben viel näher stehende Verhältniß nur sehr bedingt eintreten ließen. Dennoch durfte ich seitdem auch unter diesen manche erfreuliche Erfahrung machen, so wie ich überhaupt mit Muth und einer gewissen Freudigkeit in meine neuen Verhältnisse eintrat, welche mir Gott unter mancherlei Erfahrungen bisher erhalten hat.

Einen eigenen Ersatz für die bezeichnete Beschränkung meines erziehenden Wirkens in Schule und Haus fand ich bald in einem Verhältnisse, das sich mir eben so unerwartet und ungesucht, als willkommen anbot, und das ich deswegen lieber gleich hier einreihe: es war die Errichtung und Leitung einer Turnanstalt. Einige Jahre vorher hatte Ramsauer mit öffentlicher Unterstützung eine solche mit großem Beifall errichtet, aber aus Gründen, die mir nicht bekannt waren, nach kürzerer Zeit wieder aufgegeben. Die Schüler des Gymnasiums vermißten sie sehr, und da es ihnen bekannt war, daß ich diese Uebungen schon längst in Vaihingen und Leonberg betrieben hatte, so forderten mich gleich im ersten Winter eine Anzahl Aelterer — unter ihnen einige frühere Zöglinge von mir — auf, sie in der Errichtung einer solchen Anstalt zu unterstützen und die Sache zu leiten. Es bedurfte dazu der Genehmigung des Studienrathes, sogar des Ministeriums, welche aber so-

gleich mit der Bestimmung ertheilt wurde, daß das Ganze zwar als Privatunternehmen, doch unter der Oberaufsicht des Gymnasial-Rektorates, und durch dasselbe des Studienrathes selbst behandelt werden solle. — Die Sache selbst, welche der Tendenz meiner ganzen bisherigen Wirksamkeit so nahe lag, konnte mir nur willkommen sein, um so mehr, als ich nicht bloß auf körperliche Uebungen an sich großen Werth legte, sondern sie besonders auch als ein Mittel betrachtete, der immer mehr überhand nehmenden Weichlichkeit und Genußsucht unserer Zeit und der damit so eng zusammenhängenden Selbstsucht und Krankhaftigkeit des Geistes entgegen zu wirken, und auf Gesundheit des Körpers, Tüchtigkeit des Geistes und Kräftigung des Willens hinzuarbeiten. Zugleich wollte ich sie als günstige Gelegenheit benutzen, für allgemein-nationale Zwecke zu wirken, und Erzeugung vaterländischer Gesinnungen und Tugenden unter unserem heranblühenden Geschlechte, welche sich so leicht daran anknüpfen ließen, zu fördern. Die ganze Richtung der Zeit, das neue Aufleben deutschen Geistes hatte auch mich von Anfang an lebhaft ergriffen, und ich hielt es für meine Pflicht, für die Entwickelung dieser neuen Zeit in meinem Kreise nach Kräften mitzuwirken. Allein der Enthusiasmus dafür ließ mich mit manchen Anderen nur leider vergessen, daß die Uebel tiefer liegen, und daß deswegen auch die Regeneration des Vaterlandes auf noch anderem und tieferem Grunde als dem politischen wurzeln müsse, wenn sie sicher zum Heile führen, und dem Siechthum unseres Volkes gründlich helfen sollten. Allein wenn wir darin auch geirrt haben, so war es doch eine schöne Zeit kräftigen und ernsten Aufschwunges, und ohne Zweifel reiner und weniger von Selbstsucht entstellt, als man es später ähnlichen Bestrebungen vorwerfen konnte.

Nachdem die erforderlichen Vorbereitungen getroffen waren, wurden im Frühlinge 1822 die Uebungen mit Freudigkeit und Eifer begonnen, und ich habe sie 12 Jahre lang in diesem Sinne zu leiten gesucht, und zwar um so unabhängiger, und viel-

leicht mit um so mehr Erfolg, als das Verhältniß ein ganz freiwilliges war, und namentlich von einer Belohnung dafür überall nicht die Rede sein konnte. Zum Turnplatz räumte die Stadt einen Theil einer schönen Allee von mächtigen Linden- und Kastanienbäumen ein; die Einfriedigung des Platzes, die Erbauung eines kleinen Hauses, die Anschaffung des Turngeräthes und Anderes wurde durch kleine monatliche Beiträge der Turner bestritten; die regelmäßigen Uebungen wurden im Sommer, in den Abendstunden des schulfreien Mittwochs und Sonnabends unter meiner beständigen Aufsicht, von Freiwilligen jeden Abend, im Winter zu geeigneten Stunden in einem gemietheten Lokal getrieben; die Zahl der Theilnehmer (vom 8. bis zum 18. Jahre) schwankte zwischen 100 und 200.

Sollte auch nur der nächste körperliche, sollte zugleich der entferntere sittliche Zweck erreicht werden, so bedurfte es einer streng regelmäßigen Gestaltung des Ganzen durch Zertheilung in Ordnungen (Ringen) mit wohlgeübten Vorturnern, so wie durch regelmäßige, gehörig — in einander greifende Folge der Uebungen mit genau einzuhaltender Ordnung; es bedurfte endlich eines strengen Gehorsams gegen alle getroffenen Verfügungen sowohl, als gegen die Vorturner. Durch äußeren Zwang konnte ich dies nicht erreichen, denn ich hatte überall kein Zwangsrecht, als etwa das, den Ungehorsamen zu entfernen. Darum suchte ich das Ganze durch eine Idee lebendig zu machen, und zwar durch die der Bildung für das Vaterland mittelst körperlicher Erstarkung, sittlicher Veredlung und insbesondere Ausbildung nationaler Tugenden. Indem ich dies als nächstes und zugleich höchstes Ziel vorhielt, und die leicht empfänglichen Gemüther der Jünglinge dafür zu begeistern suchte, eben damit aber dem Ganzen eine mehr ideale Richtung gab, half diese mir zugleich auch mit einer gewissen Sicherheit das Aeußere regeln. Die heranreifenden Jünglinge von 16 — 18 Jahren, aus welchen ich mir je die wackersten auswählte und durch die Turner auswählen ließ, und welche sich meist

mit großem Vertrauen an mich anschlossen, waren es, die mit ihrem in dieser Altersperiode so natürlichen Uebergewichte die jüngeren mir leiten halfen, und durch welche ich einen großen, beinahe unbedingten Einfluß auf die ganze Schaar gewann. Ihrem jugendlichen Ehrgefühle lag es sehr nahe, nichts Unedles unter sich zu dulden; und so wurde es mir nicht schwer, der Bestimmung bald große Kraft zu geben, daß „sittliche Unbescholtenheit" Bedingung des Eintritts wurde, daß bei Turnfahrten und ähnlichen Gelegenheiten strenge Mäßigkeit herrschen, daß sie als Uebungen der Selbstbeherrschung und Ausdauer betrachtet werden, daß die unter der Jugend immer herrschender werdende Unsitte des Rauchens, noch mehr aber der für die Jünglinge eben so verführerische, als für Leib und Seele verderbliche Wirthshausbesuch verbannt werden sollte. Und ich darf wohl sagen, daß auf diese Grundsätze von den Turnern selbst — wenn auch nicht unbedingt, wie es auch nicht wohl zu erwarten war, — so doch zum größten Theile, und in manchen Perioden mit eigentlicher Strenge gehalten, und dadurch wirklich ein sittlicher Ernst unter ihnen herrschend wurde, dem auch die Anerkenntniß der Eltern und des Publikums, so weit sich dieses für die Sache interessirte, nicht versagt wurde. Einen Beleg dafür gaben immer auch die Gymnasialpreise, bei welchen das numerische Verhältniß der daran Antheil nehmenden Turner sich immer zu ihrem Vortheil herausgestellt hat.

Die Uebungen selbst wurden meist mit großem Eifer betrieben, und bei den Wettübungen zum Theil Proben überraschender Fertigkeit abgelegt; Turnfahrten, welche theils an Sonn- und Feiertag-Nachmittagen, theils an ganzen, auch an mehreren zusammenhängenden Ferientagen immer unter gehöriger Aufsicht gemacht, und zu welchen je die Erlaubniß des Rektorats eingeholt wurde, dienten dazu, das Ganze noch mehr zu beleben; ein mehrstimmiger Gesang wurde eingeleitet und fortwährend ausgebildet; endlich gestalteten sich nach einigen Jahren auch die Anfänge einer Bibliothek, welche statt des flachen und ver-

derblichen Giftes der gewöhnlichen Leihbibliotheken einen ernsteren Stoff bieten, und den Sinn dafür bilden sollte, und welche theils durch Schenkungen, theils durch Ankäufe allmählig auf einige hundert Bände anwuchs. Im Sommer wurde im benachbarten Neckar eine Schwimmschule für die Turner aus der Turnkasse eingerichtet, so wie endlich auch Exerzirübungen getrieben wurden, zu welchen das königliche Arsenal mit großer Liberalität die erforderlichen Gewehre abgab. Vor dem Schlusse der Sommerübungen wurden dann je einige schulfreie Nachmittage verwendet, um auf dem uns ebenfalls zugestandenen Schießplatze der Garnison ein Scheibenschießen zu veranstalten, das für die Jünglinge natürlich etwas ganz besonders Ansprechendes hatte, und durch den Wetteifer in dieser Geschicklichkeit und ausgesetzte Preise noch lebendiger wurde.

Im Laufe des Sommers gab der große Erinnerungstag des deutschen Volkes, der 18. Junius, regelmäßig zu Wettübungen Veranlassung; am Schlusse des Sommers aber wurde ein Turnfest gehalten, welches ich benutzte, um auf dem Uebungsplatze, welcher dazu reich mit Eichenlaub bekränzt wurde, den Turnern überhaupt, besonders aber denjenigen, welche auf die Universität übertraten, Worte herzlichen Vertrauens und väterlicher Mahnung nahe zu legen, welche denn auch bei der in solchen Fällen besonders empfänglichen Gemüthsstimmung bei dem einen und dem andern guten Boden gefunden haben mögen. Es war für die jugendliche Schaar immer ein rechter Festtag. Gesänge, kleine Reden der Turner und Wettübungen folgten, gewöhnlich unter der Theilnahme einer großen Zahl von Eltern und anderer Zuschauer, unter welchen meist auch einige Behörden sich befanden. Im Winter, in welchem die Uebungen nach Zeit und Umfang beschränkt waren, versammelte ich wöchentlich einmal die älteren Turner — mit Genehmigung des Rektorats — im Saale des Gymnasiums, wo ich kleine Vorträge über Vaterlandskunde (Nationalliteratur, Geographie Deutschlands u. dgl.) hielt, die Ausgezeichneteren der Jünglinge selbst

aber zu Deklamationsübungen, so wie zum Vortrage eigener kleiner Reden, die sie mir zuvor mittheilten, auch zu Disputirübungen über angemessene Gegenstände veranlaßte. Ueberhaupt suchte ich mich ihnen, auch in ihren Studien und ihren übrigen Privatverhältnissen, durch Rath und That nach Kräften nützlich zu machen, und habe mich dafür mancher Aeußerungen eines zutrauenvollen Anschließens zu erfreuen gehabt, von welchem mir Manche auch noch als Männer Beweise gegeben haben.

Zwölf Jahre lang hatte ich die Sache so fortgeführt, als mir die Rücksicht auf meine durch mehrere Krankheiten angegriffene Gesundheit, so wie meine sich immer mehr häufenden Geschäfte, die Nothwendigkeit auflegten, mich von der unmittelbaren Leitung zurückzuziehen, welche einen nicht ganz kleinen Theil meiner Zeit und Kraft in Anspruch genommen hatte. Es kostete mich, ich darf es wohl sagen, keine kleine Ueberwindung, ich konnte es aber um so beruhigter thun, als ich die Leitung in die Hände eines jüngeren Freundes, des Professors an der hiesigen Realschule, Frisch, der ehemals selbst einer meiner tüchtigsten Turner gewesen war, und den sich somit die Turnanstalt gewissermaßen selbst zugezogen hatte, übergeben konnte, zugleich aber auf Befehl des Studienrathes an der Leitung der Sache fortwährend einigen Antheil beibehalten sollte.

Je mehr ich übrigens überzeugt bin, und diese meine Ueberzeugung durch die Erfahrungen einer Reihe von Jahren befestigt habe, daß Körperübungen, in dem hier angegebenen Sinne behandelt, und mit der geistigen Entwickelung in die natürliche enge Verbindung gebracht, für unsere Jugend von hoher Wichtigkeit sind, und daß die Benutzung der derselben zugemessenen Erholungszeit, — welche durch den Conflikt mit den sich immer mehr steigernden Anforderungen an geistige Ausbildung ohnedies immer sparsamer wird, — nicht dem Zufalle, nicht der Laune und häufig der Bequemlichkeit unserer Knaben und Jünglinge überlassen, sondern, eben um ihrer Kürze willen,

auf das Zweckmäßigste verwendet und ausgekauft werden muß, je dringender solche Maßregeln durch die in neuester Zeit so stark hervorgehobene Gefahr*) für physische Krankhaftigkeit und Verkümmerung unserer Jugend erscheinen, desto mehr habe ich mich zugleich überzeugt, daß diese Uebungen, wenn sie ihrem Zwecke vollkommen entsprechen sollen, allgemein, eben damit in den Bildungsgang unserer Jugend harmonisch eingreifend, und als wesentlicher Theil eines wohlgegliederten Ganzen behandelt werden müssen. Schon aus diesem Grunde erscheint eine solche vereinzelte, von der öffentlichen, und doch auch von der häuslichen Erziehung gewissermaßen getrennte und unab-

*) Wenn auch die bekannte Lorinser'sche Schrift diese Gefahr wohl allzugrell darstellt, und wenn überdies von Manchem, was gegründet ist, nicht unsere Gymnasien, sondern die Eltern und die Gebrechen der Zeit die Schuld tragen, so bleibt die dort besprochene Frage doch eine höchst wichtige, und es gebührt dem Verfasser jedenfalls das unläugbare Verdienst, sie entschieden angeregt, und zu vielfacher Discussion, welche nicht ohne Resultate bleiben kann, gebracht zu haben. Je weniger es nun aber ausführbar erscheint, die Zahl der Unterrichtsgegenstände wesentlich zu mindern, überhaupt die gegenwärtigen Forderungen zu beschränken, da sie, nicht von der Schule, sondern von dem Fortschreiten der Zeit und dem Bedürfnisse an die Schule gemacht werden, wogegen alles Sträuben nichts hilft; je weniger zweitens von der Schule in die Gebrechen der häuslichen Erziehung eingegriffen werden kann, desto dringender erscheint es, wenigstens diejenigen Maßregeln zu ergreifen, welche der öffentlichen Erziehung zu Gebote stehen, und demnach vorerst das etwa wirklich Entbehrliche auszuscheiden, (dahin möchten z. B. metrische Uebungen, dahin das Hebräische vor dem 14. Jahre u. s. w. gehören), und für das Uebrige Zeit und Kraft so zu Rathe zu halten, daß mit den einfachsten Mitteln doch möglichst viel geleistet werde (wohin z. B. die Anwendung der Hamilton'schen Methode zu rechnen sein möchte); sodann aber durch allgemeine Einführung und Begünstigung regelmäßiger körperlicher Uebungen dem geistigen Ueberreize und der aus ihm wie aus der Verweichlichung der Zeit resultirenden Frühreife ein physisch und moralisch wohlthätiges Gegengewicht zu geben.

hängige Behandlung der Sache nur als eine Art Nothbehelf; es kommt aber noch die weitere Rücksicht in Betrachtung, daß von dieser Absonderung manche Mängel, ja sogar einzelne Auswüchse auch bei dem besten Willen nicht immer ganz fern gehalten werden können, wie ich dies neben aller Freude, die mir die Sache gewährt, und manchen Früchten, die sie getragen hat, doch in der 12jährigen Führung derselben hie und da erfahren habe, wenn ich gleich gern zugestehe, daß Manches, was verfehlt worden, auch durch meine eigene Schuld geschehen sein mag. Ich habe deswegen für meinen Theil, wo ich konnte, durch Wort und That auf weitere Verbreitung hinzuwirken gesucht; so wie denn auch vom Stuttgarter Turnplatze aus nach mehreren Seiten hin die Anregung zur Einrichtung ähnlicher Anstalten in unserem Würtemberg ausgegangen, ja sogar einmal ein Turnlehrer nach Lyon von mir verlangt worden ist.

Möchten doch die Regierungen die wichtige Frage immer mehr beachten, und, wie dies zum Theil in Dänemark geschieht, Maßregeln für die allgemeine Anwendung ergreifen, damit es Sache unserer gesammten Jugenderziehung, und somit recht eigentlich Volkssache würde. Eben damit würde auch die Besorgniß, die man schon hie und da gehegt hat: die Sache möchte zu politischen Zwecken mißbraucht werden, in sich selbst zerfallen.

Ueber mein Verhältniß als Lehrer am Gymnasium wüßte ich nicht eben viel zu sagen. Ich suchte meine beinahe ganz auf meine eigene Klasse beschränkte Aufgabe, wenigstens nach Kräften, zu lösen. Nur Ein Theil meines Unterrichts brachte mich mit sämmtlichen 6 Klassen des sogenannten mittleren Gymnasiums (es umfaßt die Jahresklassen von 11 bis 14 Jahren, deren jede um der großen Schülerzahl willen wieder in zwei Parallelklassen zerfällt,) eine Reihe von Jahren, in eine mir sehr erfreuliche Berührung. Es wurde mir nämlich bald die als Gottesdienst behandelte wöchentliche Katechisation

bei diesen Klassen übertragen. Bei dieser suchte ich immer, um sie fruchtbar zu machen, den Standpunkt gerade der Jugend, die ich vor mir hatte, im Auge zu behalten, und ihre eigenthümlichen Beziehungen und Bedürfnisse, wo sie ihr Privat- und ihr Gymnasialleben darbot, in meinen Bereich zu ziehen. Besonders machte ich mir die Aufgabe, die Lehren des Christenthums mit denen des griechischen und römischen Alterthums, in dessen Bekanntschaft der Gymnasialschüler ja von früh an allmählig eingeführt wird, so weit ihre Altersstufe es fassen konnte, zu vergleichen, und dadurch theils den paulinischen Spruch (Rom. I, 19. 20. und II, 14. 15.) zu commentiren, theils auch durch diese Vergleichung ihnen die Milde und Herrlichkeit des Evangeliums noch anschaulicher zu machen, theils endlich sie die Classiker richtig auffassen und beurtheilen zu lehren, und während die wahre Achtung gegen sie dadurch nur noch fester begründet werden konnte, sie doch zugleich vor der einseitigen, abgöttischen Verehrung, in welche man so gern gegen sie geräth, zu bewahren. — Ueberhaupt aber war mir diese Stunde eine der liebsten, auf die ich mich immer freute, und in welcher ich den Schülern manches dringende, treugemeinte Wort ans Herz zu legen Gelegenheit suchte und fand. — Die Beziehung zu meinen Collegen war eine durchaus freundliche, zum Theil durch Verhältnisse persönlicher Freundschaft angenehme; das Wirken selbst aber dennoch sehr isolirt. Ein auf eine kurze Prüfung im Latein und Griechischen beschränktes, sogenanntes Promotionsexamen im Herbste, von welchem das Vorrücken der Schüler in die höhere Klasse abhing, war das beinahe einzige sichtbare Zeichen eines vorhandenen Organismus. Mittheilungen und Berathungen über gemeinsame Interessen, über die intellektuellen und sittlichen, ja auch die physischen Bedürfnisse unserer Schüler, zu welchen doch in einer so bedeutenden Anstalt so viel Stoff und Aufforderung vorlag, und welche ich mir als so fruchtbar für die Schüler, als so belehrend für die Lehrer gedacht und erwartet

Ueber Schutz-Pocken und Kuh-Pocken, und über die Verschiedenheit
der Kuh-Pocken von den Schutz-Pocken. Von Dr. Ed. Jenner. Aus dem
Englischen. Wien, 1800. gr. 8. 1 Alph. 2 Bog. Mit 2 illuminirten Kupfern.

Der Verf. hat sich durch seine Entdeckung der Kuhpocken, und durch die Einführung derselben in die Praxis, ein unsterbliches Verdienst um die Menschheit erworben. Er hat durch seine Versuche und Beobachtungen bewiesen, dass die Kuhpocken, welche sich die Menschen durch Berührung der Euter kranker Kühe zuziehen, gegen die Menschenpocken schützen, und dass sie, wenn sie einmal durchgemacht worden sind, nicht wieder kommen. Er hat ferner bewiesen, dass die Kuhpocken, welche sich die Menschen durch Berührung der Euter kranker Kühe zuziehen, von den Menschenpocken, welche sich die Menschen durch Ansteckung von Menschenpocken zuziehen, verschieden sind. Er hat endlich bewiesen, dass die Kuhpocken, welche sich die Menschen durch Berührung der Euter kranker Kühe zuziehen, von den Schutzpocken, welche sich die Menschen durch Einimpfung der Kuhpocken zuziehen, verschieden sind. Er hat endlich bewiesen, dass die Kuhpocken, welche sich die Menschen durch Berührung der Euter kranker Kühe zuziehen, von den Schutzpocken, welche sich die Menschen durch Einimpfung der Kuhpocken zuziehen, verschieden sind.

Anſchließen je an das Verhergehende nicht die Rede war, mit Ausnahme der Arithmetik in denjenigen Klaſſen, in welchen dieſe von einem gemeinſchaftlichen Fachlehrer beſorgt wurde.

So bemerklich mir dieſe Uebelſtände bald auch wurden, ſo hätte ich es doch, meinem ganzen Gefühl nach, für anmaßend gehalten, gegenüber von einer ganzen großen Anſtalt und meiſt älteren Collegen, die ich achtete und ehrte, ſogleich mit Bemerkungen und Vorſchlägen auftreten zu wollen, und blieb deswegen einige Zeit ſtreng in den Gränzen der mir amtlich angewieſenen Sphäre. Erſt nach einigen Jahren wagte ich es, dem königlichen Studienrathe Vorſchläge, vorerſt über Erweiterung und Umgeſtaltung des deutſchen Sprachunterrichts vorzulegen, welche nach einiger Zeit denn auch wirklich gut geheißen und angeordnet wurden, ſo wie ich auch ſpäter, bei ähnlichen Maßregeln, in Beziehung auf andere Unterrichtsfächer, das Meinige nach Kräften zu thun geſucht habe. Jedenfalls aber drängten ſich mir ſchon damals bei den genannten Beobachtungen, welche ich durch vielfache Mittheilungen über andere Schulen des Vaterlandes immer mehr zu erweitern ſuchte, die ſchon früher angedeuteten Betrachtungen über den Zuſtand unſeres gelehrten Schulweſens im Allgemeinen nur um ſo mehr auf, und indem mir immer mehr Zweifel über die allein bildende Kraft der alten Sprachen, beſonders der lateiniſchen, welche die entſchiedenſte Suprematie in unſern Schulen behauptete, aufſtiegen, und ich dadurch unwillkührlich eine Zeit lang in eine förmliche Oppoſition gegen dieſelbe gerieth, wurde ich immer mehr von ſelbſt darauf hingewieſen, das bildende Element in den anderen Wiſſenſchaften, welche Gegenſtand des Jugendunterrichts ſind, oder ſein können, aufzuſuchen, und dieſelben eben von dieſer Seite beſtimmter aufzufaſſen. Um dieſes mit einiger Selbſtſtändigkeit im Stande zu ſein, ſuchte ich mir in denjenigen derſelben, welche mir noch mehr fern lagen, jetzt noch die erforderlichen Kenntniſſe zu verſchaffen. Vor allem ging ich daran, — was freilich unmittelbar in den Be-

reich des Lehrers an gelehrten Schulen gehörte, aber leider nur zu gewöhnlich unbeachtet blieb, mich mit der gänzlichen Umgestaltung gehörig bekannt zu machen, welche der deutsche Sprachunterricht, durch die tieferen Forschungen und die philosophische Auffassung der neueren Zeit, erfahren hatte, und wodurch er recht eigentlich zum Träger, zur einzig wahren, aber auch in hohem Grade bildenden Unterlage alles Sprachunterrichts sich entwickelt hatte, und auch den Unterricht in der Grammatik der alten Sprachen umzugestalten und erst recht lebendig zu machen, geeignet geworden war.

Sodann aber faßte ich auch die Naturwissenschaften ins Auge, und suchte mich besonders über den elementarisch bildenden Stoff, der in ihnen liegt, klar zu machen, wobei mir ein kleines Schriftchen von K. v. Raumer: „Ueber den Unterricht in der Naturkunde auf Schulen, Berlin 1825", voll trefflicher Ideen, höchst interessante Winke gab. Da mir die Botanik nicht fremd war, so machte ich mich, so weit es meine Zeit gestattete, an die Mineralogie, und nahm, um des engen Zusammenhanges willen, auch noch einen Cursus in der Chemie, zu welchem ich auch einige meiner Freunde veranlaßte. Ich ließ, um unmittelbare Erfahrungen zu machen, meinen Kindern, mit denen einiger Freunde, einen — nach diesen Grundsätzen behandelten — elementarischen Unterricht in der Botanik geben u. s. w. Dabei suchte ich mich mit allem Bedeutenderen, was ich von der, in das Gebiet des gelehrten Schulwesens einschlagenden neuesten Literatur aufzufinden wußte, möglichst bekannt zu machen. Besonders war es die berühmte Schrift von Thiersch: „Ueber die gelehrten Schulen," welche ich mit der größten Aufmerksamkeit las und wieder las, und mit meinen Ansichten verglich. Bisher hatte ich, aus natürlicher Scheu, noch nicht daran gedacht, irgend vor dem Publikum aufzutreten; denn von der Leichtigkeit und freilich auch Leichtfertigkeit, mit welcher die Presse immer mehr benutzt wird, hatte ich keine rechte Vorstellung, so wie ich auch jetzt noch kei-

Bestimmungen über die Verwaltung des Kirchenvermögens.

Kirchenvermögen, welches nicht zu den Pfründen gehört, wird von dem Kirchenvorstande verwaltet. Dieser besteht aus dem Pfarrer und 4 Kirchenvätern, welche von der Gemeinde gewählt werden. Der Pfarrer ist Vorsitzender des Kirchenvorstandes. Die Kirchenväter werden auf 6 Jahre gewählt, jedoch scheidet alle 3 Jahre die Hälfte aus. Wiederwahl ist zulässig. Die Kirchenväter müssen evangelisch sein und dürfen nicht Beamte der Kirchengemeinde sein. Sie müssen in der Gemeinde wohnen und dürfen nicht Mitglieder des Gemeindevorstandes sein. Sie haben das Recht, an den Sitzungen des Gemeindevorstandes teilzunehmen, wenn Angelegenheiten der Kirchengemeinde beraten werden. Sie haben Sitz und Stimme im Kirchenvorstande. Sie müssen an den Sitzungen teilnehmen, wenn sie nicht durch Krankheit oder andere Gründe daran gehindert sind. Sie müssen sich der Verschwiegenheit befleißigen. Sie haben das Recht, Einsicht in die Kassenbücher zu nehmen. Sie müssen die Kassenbücher prüfen und dem Kirchenvorstande Bericht erstatten. Sie müssen die Kassenbücher unterschreiben. Sie müssen die Kassenbücher aufbewahren. Sie müssen die Kassenbücher vorlegen, wenn sie dazu aufgefordert werden. Sie müssen die Kassenbücher abgeben, wenn sie ausscheiden. Sie müssen die Kassenbücher übergeben, wenn sie sterben. Sie müssen die Kassenbücher vernichten, wenn sie nicht mehr gebraucht werden. Sie müssen die Kassenbücher verbrennen, wenn sie nicht mehr gebraucht werden. Sie müssen die Kassenbücher vergraben, wenn sie nicht mehr gebraucht werden. Sie müssen die Kassenbücher ins Wasser werfen, wenn sie nicht mehr gebraucht werden. Sie müssen die Kassenbücher ins Feuer werfen

unſerem bisherigen Elementarunterrichte in der gelehrten Schule ſo unverzeihlich vernachläſſigten Anſchauungsvermögens, und des Sprachvermögens die Grundlage für Form und Stoff des erſten Jugendunterrichts gegeben, und zwar in der Ausbildung des erſteren, die Sachwiſſenſchaften oder Realien, ſofern aus dem ſogenannten elementariſchen Anſchauungsunterrichte die Arithmetik und Geometrie (als Anſchauung der Zahl und geometriſchen Form) die Naturgeſchichte und die elementariſche Geographie, als ſeine Beſtandtheile ſich freiwillig entwickeln; durch die Ausbildung des Sprachvermögens aber zuerſt die Bildung für die Mutterſprache nach richtiger, methodiſcher Behandlung gegeben, und erſt, wenn dadurch eine naturgemäße und ſichere Unterlage für den Sprachunterricht gewonnen, und durch die gleichzeitige Benutzung des, in den obengenannten Realien liegenden und nur gehörig hervorzuhebenden fruchtbaren Bildungsſtoffes die geiſtige Kraft des Knaben ſchon einigermaßen erſtarkt iſt, (wofür etwa das erſte Quadriennium der Schule, vom 6. — 10. Lebensjahre anzunehmen iſt) kann darauf ein erfolgreicher Unterricht in den fremden und beſonders alſo in den alten Sprachen gebaut werden. *) Beide Bil-

*) Um die dadurch nach der bisherigen Anſicht verlorenen Jahre um ſo gewiſſer wieder zu erſetzen, ſollte dann freilich nicht nach dem gewöhnlichen ſchleppenden Gange angefangen, ſondern die auch pſychologiſch ſo begründete Hamilton'ſche Methode benutzt werden, welche bei einiger Erſtarkung der Geiſteskräfte, und einer gewiſſen Summe von Vorkenntniſſen um ſo eher anwendbar iſt. Ich habe deswegen in meiner Schrift das Bedürfniß einer ſolchen Behandlung ausgeſprochen, und auf die Hamilton'ſche Methode aufmerkſam gemacht, ungeachtet ich ſie damals bloß aus einigen ſehr ungenügenden Berichten kannte. Um mir genauere Kenntniß davon zu verſchaffen, wandte ich mich an einen Freund, Profeſſor Dr. Wurm in Hamburg, von wo die Methode ja gewiſſermaßen ausgegangen war. Nicht lange nachher unternahm es ein Würtemberger, Dr. Tafel in Ulm, für 5 Sprachen Hamilton'ſche Lehrbücher zu bearbeiten, über welche ich dann, nach ſeinem Wunſche,

dungsmittel aber stehen nicht bloß in zufälligem und äußerem, sondern in einem, wenn gleich vielfach übersehenen, natürlichen und engen Zusammenhange, so daß sie sich gegenseitig ergänzen.

Ist so die allgemeine Vorbildung (auf erster Stufe vom 6.—10., auf zweiter vom 10. bis etwa 14. Lebensjahre) gegeben, ist die Vorschule dadurch eine allgemeine Vorbereitungsanstalt zur Humanität geworden, dann erst darf die Rücksicht auf den künftigen Beruf, und somit eine Trennung des Unterrichts eintreten. Diese in sich begründete und gerechtfertigte Allgemeinheit der Vorbildung erscheint übrigens um so wichtiger, als durch die immer mehr eingreifende frühe Trennung der Schulen die Nothwendigkeit gegeben ist, über den künftigen Beruf, und somit über die ganze Lebensrichtung des Kindes zu einer Zeit schon zu entscheiden, in welcher noch alle Kräfte im Keime schlummern, und Mißgriffe deswegen so leicht möglich sind, bei denen schon so manches

---

mein Urtheil öffentlich aussprach, und sie zugleich in der gerade damals errichteten Anstalt in Stetten einführte. In dieser Anstalt ist die Methode denn, nun seit 5 Jahren, bei allen fremden Sprachen mit Erfolg angewendet worden. Zwar hat sie nicht die, von Hamilton und nach ihm, von Tafel verheißenen außerordentlichen Resultate gewährt, was ich auch nie erwartet hatte, allein sie hat unsere Schüler wenigstens wesentlich gefördert, und je in dem ersten Jahre des Beginnens einer Sprache, auf welches wir ihre Anwendung beschränkt haben, immer so ziemlich das geleistet, was bei der gewöhnlichen Methode vielleicht nur in zwei Jahren zu erwarten wäre. Freilich mußten wir auch hier erst Erfahrungen machen, und einzelne Mißgriffe, zum Theil auch die anfängliche Unkunde der Lehrer büßen; allein sie haben uns belehrt, und uns namentlich auch auf gewisse Modificationen gebracht, welche wir als Bedingung eines günstigen Erfolges betrachten, und welche ich im Herbste 1835 in einem Gymnasialprogramme: „Animadversiones ad methodum, quam vocant Hamiltonicam", ausgesprochen habe.

Talent verkümmert, manche Richtung verkannt, manches Leben verfehlt worden iſt.“*)

*) Zu dieſen Gründen möchte ich hier noch zwei hinzuſetzen, auf welche der Entwickelungsgang der neueſten Zeit ſo entſchieden hinweiſt, und welche ich kürzlich in einer kleinen Broſchüre („Ueber die Errichtung von Realſchulen. Ein Wort zur Verſtändigung über dieſe wichtige Frage.“ Stuttgart, bei Metzler, 1836.) ausgeſprochen habe. Der eine liegt in der Gefährdung unſerer ſocialen Verhältniſſe, der andere in der materiellen Richtung der Gegenwart. Trennen wir nämlich ſo frühe ſchon die Schule, ſo trennen wir die darin aufwachſende Generation noch viel entſchiedener in zwei einander noch ſchroffer, als es gegenwärtig ſchon der Fall iſt, entgegenſtehende Kaſten, und legen den Grund zu immer größeren Spaltungen, ſtatt zu vermitteln und zu verſühnen. Dies wird Jeder zugeſtehen, welcher weiß, wie tief die erſten Eindrücke des jugendlichen Alters gehen, und wie tief deswegen auch die ſo ganz verſchiedene Richtung während der wichtigen Periode des ganzen Knabenalters vom 8. bis zum 14. Jahre, in welche die lateiniſche und die Realſchule immer mehr und mehr zerfallen wird, in die ganze Art aufzufaſſen, zu empfinden und zu denken, eingreifen muß. — Wie überwiegend aber die materielle Richtung unſerer Zeit wird, bedarf keines Beweiſes. Nun können zwar die ſogenannten Real- oder Bürgerſchulen ebenfalls einigermaßen eine ideale Haltung gewinnen, und ſollten es auch. Allein wenn dies an ſich ſchon weniger leicht iſt, als in der gelehrten Schule, wie viel ſchwerer muß es denn nicht immer werden, je mehr das bloße Nützlichkeitsprincip mit der rohen Gewalt der phyſiſchen Schwere zur Erde niederzieht, je ſtärker und ſelbſtſüchtiger die materiellen Intereſſen in immer zunehmender Steigerung hervortreten, und je nachtheiliger ſie eben damit auf die Richtung der Schule zurückwirken. Wer mag da berechnen, welches Schickſal endlich allem höheren Geiſtesleben und eben damit der wahren geiſtigen Freiheit bevorſteht? Iſt es deswegen nicht hohe Pflicht, den Nachtheilen dieſer ſich immer mehr ſteigernden, materiellen Richtung der Zeit möglichſt entgegen zu arbeiten, und jedes zweckmäßige Mittel, und deswegen auch ein ſo nahe liegendes mittelſt einer dieſem Zwecke entſprechenden, überdies naturgemäßen Geſtaltung der erſten Jugendbildung zu benutzen? Daß die materiellen Intereſſen dadurch nicht verkürzt werden würden, läßt ſich leicht nachweiſen.

Das Hauptverdienst der Schrift, welches aber eben damit eigentlich kein Verdienst war, schien das zu sein, daß sie den rechten Zeitpunkt getroffen hatte, und eben dadurch auch von ihrer Seite dazu beitrug, ein Ferment in den damaligen Zustand des Schulwesens zu werfen. Auch mochte das für sie sprechen, daß der Verfasser, welcher hier als Gegner des Humanismus aufzutreten schien, (denn so wurde es von Vielen aufgefaßt,) nicht nur ein Zögling desselben, sondern selbst vieljähriger Lehrer an gelehrten Schulen war, und demnach mit ihrem Zustande ziemlich genau vertraut sein mußte, während man bisher gewohnt gewesen war, meist nur Solche als Gegner auftreten zu sehen, welchen gerade diese Bedingung gefehlt hatte, und über welche also das Urtheil bald gesprochen war. Eben darum mag es auch geschehen sein, daß die Schrift, welche ich nur schüchtern hinaus gegeben hatte, eine Beachtung und von vielen Seiten her eine Billigung fand, welche weit über meine Erwartung ging, namentlich, daß sie nicht nur von Männern vom Fache, sondern, wie mir viele mündliche und schriftliche Mittheilungen sagten, auch von vielen Vätern gelesen ward. Freilich wurde vielfach nur die darin allerdings stark, aber gewiß wenigstens mit Streben nach Wahrheit gezeichnete und durch Thatsachen belegte Schattenseite unseres gelehrten Schulwesens aufgefaßt und von Vielen als willkommener Anhaltspunkt für die sich damals erhebende Opposition, nicht bloß gegen diese Einseitigkeit der gelehrten Schule, sondern gegen das Prinzip überhaupt benutzt. Daß aber dies geschah, und schon, daß es geschehen konnte, mußte eben damit der Schrift auch viele und zum Theil leidenschaftliche Gegner erregen, von welchen ihr einige sogar die Absicht unterlegten, eben dieses Prinzip untergraben zu wollen, und es als einen Akt schreienden Undankes darstellten, daß ich das, was ich doch selbst der Schule verdanke, nun zu ihrem Untergange zu gebrauchen vermöge. Daß Thiersch in zwei verschiedenen seiner Schriften sich dagegen erhob, und zum Theil

mit einiger Härte sich aussprach, konnte ich dem Manne wohl verzeihen; wenn ich mich erinnerte, daß er eben damals in Baiern, wo es freilich mit dem gelehrten Schulwesen so ganz anders stand, als in Würtemberg, einen so schweren Kampf zu bestehen hatte, so wie mir überhaupt das Uebertragen literarischer Fehden auf persönliche Verhältnisse immer eben nicht sehr human erschienen ist. Auch war es, als ich ihn vor einigen Jahren hier zum erstenmal persönlich bewillkommte, sein Gruß: „daß ja literarische Gegner schon oft persönliche Freunde geworden seien."

Auf manches, was gegen mich erhoben wurde, war übrigens nicht schwer zu antworten. Ich konnte namentlich nachweisen, daß mehrere meiner Gegner eine ziemlich auffallende Unbekanntschaft mit dem verwahrlosten Zustande des Elementarunterrichts in vielen unserer gelehrten Schulen und mit den eben so einfachen als naturgemäßen Grundsätzen, auf welche er gegründet werden muß, darlegten; daß sie von einer fruchtbaren elementarischen Behandlung, z. B. der Naturkunde, auch nicht eine Ahnung hatten; daß ihnen die neueren wichtigen und ergebnißreichen Forschungen auf dem Gebiete der Muttersprache fremd waren u. s. w. Allein mit literarischen Klopffechtereien hatte ich mich nie befreunden können, und um nicht, auch gegen meine Absicht, in solche zu gerathen, um nicht durch eine unwillkührliche Aeußerung von Leidenschaftlichkeit der Sache, der ich dienen wollte, zu schaden, hielt ich es für besser, lieber ganz zu schweigen, überzeugt, daß, was an meinen Ansichten wahr sei, sich am Ende von selbst herausstellen werde, ob mein Name dabei genannt würde oder nicht. Auch ist die Schrift in dem gewaltigen Gährungsprocesse unserer Zeit, welcher in allen Funktionen des materiellen wie des geistigen Lebens stattfindet, und unter der Fluth von Literatur, welche gegenwärtig alles überschwemmt, wohl schon ziemlich vergessen worden; allein wenn sie auch nur, wie ich aus manchen Umständen schließen darf, da und dort zur weiteren und umsichtigeren Erwä-

gung der wichtigen Fragen einigen Beitrag gegeben hat, welche gegenwärtig bei der Entwickelung und zum Theil Umgestaltung der höheren Bildungsanstalten verhandelt werden, so hat sie ihre Bestimmung hinlänglich erfüllt.

Eine unmittelbare Frucht hat sie übrigens dennoch getragen, oder vielmehr nicht sowohl eine Frucht getragen, als eine Pflanze erzeugt, die selbst erst Früchte tragen soll, und mit Gottes Hülfe auch tragen wird: die Erziehungsanstalt in Stetten.

Es war im Herbste 1830, als mir mein jetziger Freund und College, der königliche Hofkammeralverwalter Wiedersheim von Stetten, mittheilte, wie die Rücksicht auf die Erziehung seiner Söhne, so wie die Lektüre meiner Schrift in ihm den Gedanken erzeugt hätte, in dem bei dem Marktflecken Stetten gelegenen königlichen Lustschlosse, das kaum zuvor durch das Ableben des Herzogs Wilhelm, Oheims des Königs, seinen Bewohner verloren hatte, eine Erziehungsanstalt nach den in jener Schrift ausgesprochenen Grundsätzen zu errichten, daß der Geistliche des Ortes, Klaiber, Doktor der Theologie (und als Herausgeber „der Studien der evangelischen Geistlichkeit Würtembergs" schon längst bekannt und geachtet), sich mit ihm zu diesem Plane vereinigt hätte, und daß sie nun meine Ansicht darüber und einen speciellen Entwurf von mir wünschten. Daß mir die Sache, wenn auch höchst überraschend, doch nur eben so erfreulich sein konnte, bedarf wohl keiner Versicherung. So sollte also mein längst gehegter Lieblingsgedanke: eine Erziehungsanstalt zu gründen, realisirt werden, und ich überdies Gelegenheit haben, die in meiner Schrift ausgesprochenen Ideen so bald durch die Anwendung erproben zu können. — Bald darauf überließ S. M. der König das in einer der mildesten Gegenden des Landes, drei Stunden von der Hauptstadt, in einem freundlichen Thälchen gelegene, und von einem herrlichen Garten umgebene Schloß den Unternehmern mit seltener Großmuth zu unentgeltlicher Benutzung, so wie er der Anstalt überhaupt

nun seit mehr als 5 Jahren fortdauernde, zum tiefsten Danke verpflichtende Beweise seiner Huld und Gnade gegeben, sie namentlich auch mit einem Besuche beglückt, und den Kronprinzen bisher an den Jugendfesten der Anstalt hat Antheil nehmen lassen. Mit dem Anfange des Jahres 1831 wurden Ankündigungen ausgegeben, und am 3. Mai desselben Jahres fand die feierliche Eröffnung der Anstalt mit fünf Lehrern und bereits 50 Zöglingen statt, welche sich einige Jahre darauf schon auf 80—90 Zöglinge mit 13 Lehrern gehoben hatte. Auf den Wunsch der beiden Unternehmer war ich indessen als Mitvorsteher in eine genauere und engere Verbindung mit der Anstalt getreten.

Als höchste Aufgabe hat sie sich gesteckt: die Erziehung ihrer Zöglinge auf das Christenthum zu gründen, und seine Kraft in der Gesammtentwickelung aller gemüthlichen und geistigen Kräfte der Jugend recht vielseitig anregend, belebend und fruchtbar werden zu lassen. Der Unterrichtsplan folgt im Wesentlichen den in meiner Schrift entwickelten Grundsätzen, und wenn gleich in den wenigen Jahren ihres Bestandes von Erprobung durch Erfahrungen nur annähernd die Rede sein kann, wenn namentlich, wie bei einem größeren Unternehmen nicht anders zu erwarten war, gerade durch diese Erfahrungen in mehr als einer Beziehung erst gelernt werden mußte, so haben sie doch bis jetzt für die Richtigkeit des eingeschlagenen Ganges zu sprechen geschienen. So hat, um Einzelnes anzuführen, z. B. der elementarische Unterricht in der Naturgeschichte sich bisher als höchst anziehend und bildend bewährt, eben so der ebenfalls auf einer jüngeren Altersstufe als gewöhnlich begonnene Unterricht in der Geometrie, und die Behandlung beider Fächer, wie die Fortschritte der Zöglinge haben noch immer den Beifall aller Besuchenden gewonnen. So hat ferner, wie ich schon oben bemerkte, die Anwendung der Hamilton'schen Methode bei dem (nach unserm Plane später anfangenden) Unterrichte in den fremden Sprachen immer bedeu-

tend gefördert. So hat auch unsere Erfahrung uns bewiesen, daß die französische Sprache auch in ganzen Anstalten, und nicht bloß im Familienverkehr, als lebende Sprache behandelt werden kann, indem die Zöglinge mit günstigem Erfolge zum Sprechen geführt werden. So haben wir endlich gefunden, daß über einer ernsten, formell und materiell bildenden Behandlung des Realunterrichts die klassische Bildung nicht versäumt zu werden braucht, indem, zumal in den höheren Classen, der philologische Unterricht mit all dem in unseren öffentlichen Schulen gewohnten gründlichen Ernste und mit Erfolg betrieben wird. Ueberhaupt, ohne den Lobredner machen zu wollen, was sich für mich am wenigsten geziemen möchte, wage ich dennoch, ohne Bedenken zu sagen, daß durch die umsichtige, aufopfernd treue Leitung des Direktors der Anstalt, des Herrn Strebel, welcher, zuvor Stadtpfarrer in Forchtenberg, seit bald zwei Jahren im Namen und unter Mitwirkung der Unternehmer das Ganze leitet, und welchem eine treffliche Gattin zur Seite steht, so wie durch die gewissenhafte, lehrende und erziehende Thätigkeit tüchtiger Lehrer viel Erfreuliches geleistet wird, wenn auch nicht alle sanguinischen Hoffnungen erfüllt werden konnten, welche bei der Eröffnung der Anstalt in vorgreifendem, die vielfachen Schwierigkeiten nicht berechnendem Vertrauen Mancher da und dort laut geworden sind. Am besten spricht sich dies wohl durch die Zufriedenheit und das ehrende Vertrauen der Eltern unserer Zöglinge aus, so wie die Anstalt kürzlich auch ein ehrenvolles Zeugniß dafür in einem Erlasse des königlichen Studienrathes erhalten hat, welchen derselbe in Folge einer von seinem Direktor, dem Prälaten Dr. von Flatt, im August dieses Jahres vorgenommenen Visitation an die Vorsteher ergehen lassen, und in welchem diese hohe Behörde erklärt, wie man „mit Wohlgefallen gesehen habe, daß der unmittelbare Vorsteher der Anstalt, wie die Lehrer es sich angelegen sein lassen, ihrer Pflicht Genüge zu leisten, und den Erwartungen

der Eltern zu entsprechen, und wie man die Hoffnung hege, daß der in der Anstalt waltende Geist der Ordnung, des sittlich-religiösen Ernstes und der Humanität fortwährend ihr wahres Gedeihen fördern, ihren guten Ruf in und außerhalb Würtemberg erhalten und dem Vaterlande zur Ehre und zum Segen gereichen werde."

Ein schon im Sommer 1832 erschienener „Erster Bericht" (Stuttgart bei Löfflund) gibt die Gesammtorganisation ausführlicher an, und ein (ohne Zweifel im Laufe dieses Jahres noch folgender) zweiter Bericht wird die gegenwärtige Entwicklungsstufe derselben darstellen. Hier noch mehr über das Einzelne sich zu verbreiten, scheint um so weniger der Ort zu sein, als es für die Leser gerade dieser Blätter entweder ein noch tieferes Eingehen erforderte, oder, da hier nicht der Raum dazu ist, an dem obigen Allgemeineren wohl genug gesagt sein wird. Wenn die Generation, zu welcher die Zöglinge ihres ersten Decenniums gehören, einmal herangewachsen sein, und mit dem Pfunde, welches sie aus den Bildungsverhältnissen der Anstalt gewonnen hat, zu wuchern angefangen haben wird, dann erst kann über die Richtigkeit der in ihr befolgten Grundsätze, dann über die Anstalt überhaupt ein entscheidendes Urtheil gefällt werden.

Eines nur darf ich aus ihrer Geschichte nicht übergehen. Es hat sie nämlich mit dem Anfange dieses Jahres (1836) ein empfindlicher Verlust getroffen. Unser Freund und College, Dr. Klaiber, wurde nach kurzer Krankheit durch einen überraschend schnellen Tod uns entrissen. In der Kraft seiner Jahre, mitten aus fruchtbarem Wirken an seiner Gemeinde, an der Anstalt, und in größerem Kreise durch seine literarische Thätigkeit, rief ihn Gott weg. Er war ein Mann, ausgezeichnet durch Klarheit des Geistes und Reichthum des Wissens, milde und ernst, wohlwollend und wohlthätig, treu in seinem ganzen Wirken, und dabei, in edler Anspruchlosigkeit, seiner selbst vergessend, ein treuer Lehrer und Seelsorger, ein liebe-

voller Gatte und Vater, ein seltener Freund. Er mußte es auch wohl sein; denn was er war, ruhte auf dem festen Grunde christlichen Glaubens und christlicher Gesinnung. Wenn sein bescheidener Sinn im Leben jedes Lob ablehnte, so sei es dem Freunde wenigstens vergönnt, dies als Ausdruck herzlicher und dankbarer Freundschaft und inniger Ueberzeugung als Nachruf hier auszusprechen.

Um seinen Verlust zu ersetzen, ist nicht nur Direktor Strebel nunmehr, neben seiner bisherigen Funktion, auch in das Vorstehercollegium eingetreten, sondern die Anstalt hat auch das Glück gehabt, daß der Oberconsistorial- und Oberstudienrath Dr. Klaiber in Stuttgart, in Würtemberg durch seine Verdienste um Kirche und Schule, im literarischen Deutschland als Uebersetzer des Livius bekannt und geachtet, sich auf unsere Bitte entschlossen hat, die Stelle des Verstorbenen, seines verwandten und vertrauten Freundes, als Mitvorstand zu übernehmen, und mit uns gemeinsam für das Beste der Anstalt zu sorgen.

So blühe denn fort du theure Anstalt, wirke im Segen und vergiß nie, daß je mehr und entschiedener du die dir anvertrauten Kinder für das Reich Gottes erziehst, desto gewisser du sie auch zu geschickten, treuen und glücklichen Bürgern dieses Lebens bilden wirst!

Während der letzten Jahre ist auch in meiner Stellung im Gymnasium eine Veränderung vorgegangen, welche ich um so dankbarer anzuerkennen habe, als sie für mich vielfach eben so wünschenswerth, als nach der bisherigen Observanz nicht sehr wahrscheinlich gewesen war. Ich erhielt nämlich im Herbste 1833 eine Lehrstelle am Obergymnasium, in welcher ich neben einigen philologischen Pensen vorzugsweise das Fach der Mathematik, und zwar der Geometrie und Trigonometrie, das ich, wenn gleich blos als Dilettant, doch immer mit besonderer Vorliebe getrieben hatte, zu lehren habe. Nachdem ich eine Reihe von Jahren in dem engbeschränkten Kreise eines Jahres-

cursus, bei jüngeren Schülern, mit 30 wöchentlichen Schulstunden gearbeitet, und für eigene Studien bei der Masse der mit meinem Amte verbundenen Geschäfte kaum die nothdürftigste Zeit hatte gewinnen können, ist es mir endlich vergönnt, in freierer Sphäre mit freierer Zeit, und deswegen auch mit neuer Freudigkeit zu arbeiten, und, indem ich den von mir oft empfindlich vermißten Studien und meiner wissenschaftlichen Fortbildung nun wieder etwas mehr leben darf, eben damit auch für meinen Beruf vielleicht mehr zu thun. Das Verhältniß zu meinen Collegen auch in diesem neuen Kreise ist amtlich durch freudiges Zusammenwirken, wie persönlich durch gegenseitige Achtung und Freundschaft ein für mich wohlthuendes; die nähere Verbindung, in welche ich dadurch mit heranreifenden Jünglingen gekommen bin, gibt mir einen Ersatz für diejenige, in welcher ich 12 Jahre lang mit meinen Turnzöglingen gestanden hatte, und Gelegenheit, mich der Jugend nicht bloß durch Unterricht, sondern, was mir immer Bedürfniß gewesen ist, auch durch sonstige Einwirkung, die ich an mein Lehrerverhältniß anzuknüpfen suche, nützlich zu machen. Und in der That, wenn je, so ist es gewiß gegenwärtig besonders hohes Bedürfniß, die Erziehung nicht, wie es so gerne geschieht, vom Unterrichte zu trennen, sondern den engen naturgemäßen Zusammenhang beider immer lebendiger herzustellen.

Je gefährlicher die eigenthümlichen Fehler unserer Zeit auch auf unsere Jugend einzuwirken drohen, je tiefer sie diese in vorgreifende Anmaßlichkeit und Genußsucht, und ein Arbeiten höchstens für beschränkte irdische Zwecke, für Examen und Auskommen, hineinzuziehen suchen, je mehr die Lauheit, Weichheit und Gleichgültigkeit mancher Eltern diesen Fehlern die Hand bietet, und sie immer üppiger aufschießen läßt, je schwerer dadurch die Aufgabe für die Lehrer wird, desto dringender erscheint auch die Pflicht für sie, alles aufzubieten, um diesem Krebsschaden entgegenzuwirken, und dazu all den Einfluß, den ihnen ihre Stellung irgend gibt, mit dem gewissenhaftesten Ernste zu ver-

wenden. Und wenn nun dabei menschliche Weisheit und menschliche Kraft so oft nicht ausreichen wollen, und uns unser Unvermögen nur zu empfindlich fühlen lassen, nun so werden wir ja auch hier wieder von selbst, und nur um so dringender an das einzige, aber auch sicherste Heilmittel gewiesen, an das Evangelium, dessen Gotteskraft die Welt umzugestalten vermocht hat, und das auch unserer gährenden, zerrissenen, an den tiefsten Wunden der Selbstsucht kranken, und von Gott und dem Göttlichen entfremdeten Zeit allein helfen kann, und wenn sie sich nur helfen lassen will, gewiß auch helfen wird. Und dazu beizutragen ist vor Allem auch der hohe Beruf des Lehrers und Erziehers, und aus den bedeutungsvollen Ereignissen unserer Zeit ertönt deswegen auch an uns der ernstmahnende Ruf, für diesen Zweck treu zusammenzustehen. Das Evangelium muß, wenn es besser bei uns, wenn es gut werden soll, auch bei uns der Mittelpunkt nicht nur der erziehenden, sondern auch der lehrenden Thätigkeit werden; sein Licht muß alle Studien, muß vor allen auch das Studium der klassischen Welt erleuchten und verklären, seine Lebensströme müssen dasselbe heiligen und befruchten; aber dann werden auch aus dem schönen und edlen, gerade dafür so empfänglichen Boden des Alterthums um so edlere und reichere Früchte aufkeimen.

---

Indem ich so am Schlusse meiner Darstellung stehe, und mir mein bisheriges Leben durch diese Selbstprüfung und das Heraustreten aus seinem engeren und stilleren Kreise vor das Publikum als ein gewissermaßen abgeschlossenes erscheint, drängen sich mir alle die Bedenklichkeiten, welche ein solches Auftreten mit seiner eigenen Persönlichkeit hat, in verstärktem Maße auf. Allein die vielfache Belehrung und Anregung, welche mir die Lektüre der bisherigen Hefte der Biographieen des pädagogischen Deutschlandes verschafft hat, ließ es mich als Pflicht des Einzelnen betrachten, auch seinen Beitrag, wie

groß oder klein er immer ſein mag, zu geben, und ſo habe ich keinen Anſtand nehmen zu dürfen geglaubt, dem Wunſche des Herrn Herausgebers zu entſprechen. Jedenfalls hat das Zurückgehen in das eigene Leben mir einen eigenthümlichen Genuß gewährt, und die Selbſtprüfung, zu welcher ich dabei fortwährend veranlaßt wurde, iſt für mich in mehr als einer Beziehung fruchtbar geworden. Ich habe geſucht, mich gerade ſo zu geben, wie ich mich bei gewiſſenhafter Prüfung gefunden habe, und habe dies um ſo unbefangener thun zu müſſen geglaubt, als dem ruhigen Beobachter auch durch das etwaige Gewebe künſtlicher Verſchleierung dennoch die Eigenthümlichkeit des Geſchilderten ſchon deswegen durchblicken müßte, weil dieſer ja zugleich auch der Schildernde iſt.

Ich ſtehe jetzt im 47. Jahre meines Lebens, und wüßte keinen Abſchnitt deſſelben, in welchem ich nicht viele ſichtliche Spuren der leitenden, wohlthätigen und durch Freude und Leid ſegnenden Vaterhand meines Gottes gefunden hätte. Er hat meiner Jugend ſchon Freunde und Wohlthäter erweckt, hat mich in meinem ganzen Leben viel Liebe und Theilnahme finden laſſen, oft wo ich es nicht erwartet und nicht verdient hatte; er hat an mir das Wort des frommen Weiſen (Sirach 26, 3.) wahr gemacht, hat mir meine fünf Kinder bisher gnädig erhalten, und mir, wenn auch neben manchen Vaterſorgen, dennoch auch manche Freude und frohe Hoffnungen durch ſie gewährt; er hat mir, was ich als ein großes Lebensglück betrachte, treue Freunde gegeben, er hat meine Geſundheit nach mehrjährigen Leiden wieder geſtärkt; er hat meiner Arbeit unter all' ihren unverſchuldeten und leider auch verſchuldeten Mängeln und Mißgriffen dennoch ein vielfaches und unverdientes Gedeihen geſchenkt; er hat in meinem Berufe meinen Muth auch in trüben Stunden aufrecht erhalten, und mich für die anfängliche jugendlich-poetiſche Begeiſterung, welche freilich erblaſſen mußte, eine reichere und tiefere Quelle des Muthes und der Freudigkeit finden laſſen, welche nie verſiegt, und mit ihrer immer neuen Lebenskraft

auch den Ermattenden stärkt; er hat mich endlich nicht bloß durch frohe, er hat mich auch durch manche schwere äußere und innere Lebenserfahrungen gesegnet; denn er hat mich immer näher zu Sich hingeführt, und mich so das Ziel meines mir lange dunkeln Sehnens finden lassen. Für alle Freuden, für alle Leiden meines Lebens danke ich Ihm. Er wird mir Kraft geben, die Jahre, die ich noch zu leben habe, immer treuer Ihm zu widmen, und besonders auch in meinem Verhältniß zu der mir anvertrauten Jugend die hohe Wahrheit immer mehr geltend zu machen, welche ich als den höchsten Gewinn meines Lebens betrachte, und welche der Grund- und Schlußstein aller Erziehung sein sollte, so wie sie die einzige, sichere Unterlage alles häuslichen und öffentlichen, alles zeitlichen und ewigen Wohles ist, die Ueberzeugung:

daß in keinem Anderen Heil, auch kein anderer Name den Menschen gegeben ist, darinnen sie können selig werden, als allein der Name Jesus.

Geschrieben im Herbste 1836. **R.**

---

## II.

## Verschiedene Ansichten über musikalische Gegenstände, von Meister und N. N.

### Antikritik.

Im ersten Hefte des 15. Bandes der neuen Folge dieser Zeitschrift befindet sich S. 107 bis 122 eine Recension über meine 1834 bei Voigt in Weimar erschienene „Generalbaßschule", welche mich namentlich durch die S. 120 an mich gestellte Frage zu einigen erwiedernden Worten veranlaßt.

Denn wenn ich auch einerseits mich willig zu dem Glauben bekenne, daß mein Werk so wenig wie das eines jeden Anderen auf Vollkommenheit in jeder Beziehung Anspruch machen darf, so ist es doch anderer Seits nicht weniger unbezweifelt, daß die Ansichten sich nur durch gegenseitige Verständigung und — wo es nicht anders sein kann — Reibung läutern und zu einem wahrhaften Ganzen abrunden.

Und nun folge ich dem Rec. bei der Beantwortung von Seite zu Seite.

Auf Seite 100 sagt Rec.: Und was hat der Schüler an der Bemerkung, daß das heutige Dur aus der jonischen und das heutige Moll aus der aeolischen Tonart entstanden sei?

Hierauf kann man zur Antwort geben: Was hat man, nach diesem Ausspruch, von allem Geschichtlichen in der Welt? Gehört etwa die Behandlung der alten Kirchentonarten nicht auch zur Harmonielehre? Oder soll der Schüler zur Vorsicht, wenn irgend wo einmal von diesen Tonarten die Rede ist, sich deshalb ein Conversations-Lexikon anschaffen? Ich glaube immer, die Herren, welche diesen Tonarten feind sind, mögen sich nur aus Gemächlichkeit nicht gern mit ihnen bekannt machen. (a) *)

Auf derselben Seite beklagt sich Rec., daß ich zu viele Grundharmonien aufgeführt habe. Späterhin wird sich's in dieser Beantwortung zeigen, warum ich dieses that. Rec. sagt, daß sie für den Schüler eine Last wären, unter welcher er sich keuchend und stöhnend fortschleppen müsse.

Antwort: Ich habe Beispiele, daß meine Schüler die verschiedenen Grundharmonien, welche ich aufgeführt habe, in einer einzigen Stunde ganz gut kennen gelernt haben. Es kommt nur darauf an, in welcher Ordnung z. B. die 7 Sep-

*) Die eingeschlossenen Buchstaben (a) u. s. w., weisen auf die nachfolgende Antwort des Recensenten hin.

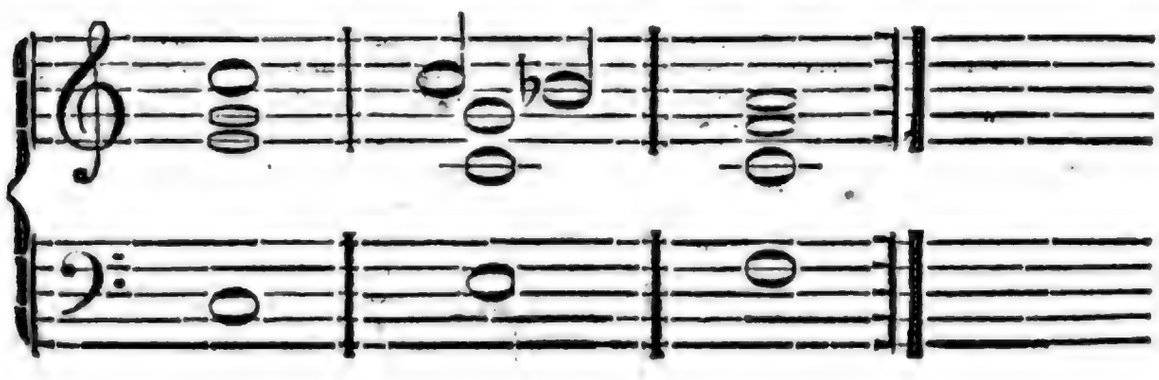
timenaccorde den Schülern vorgeführt werden, damit sie die Schüler im Gedächtniß besser behalten können. (b)

Auf Seite 110 sagt Rec.: Sollte Meister nicht die Ansicht billigen müssen, daß der Schüler zuerst mit den naturgemäßesten, in jedem Ohre liegenden Tonverbindungen bekannt zu machen und darinnen zu üben sei?

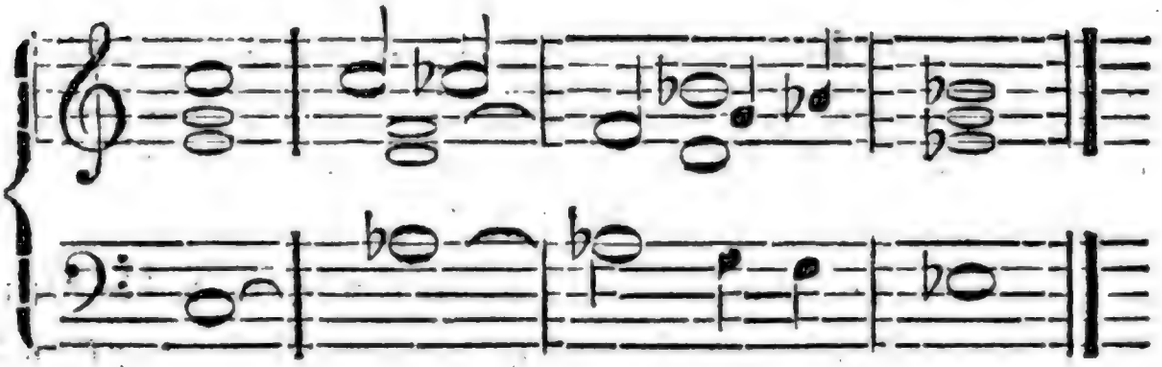
Antwort: Habe ich das nicht von Seite 8 bis 18 in meiner Generalbaßschule gezeigt? (c) Habe ich nicht jedesmal die naturgemäßesten Zusammenklänge dem Schüler zuerst vorgeführt? Habe ich übrigens nicht auch im 26. §. aufmerksam gemacht, daß es nothwendig sei, die Schüler mit dem Hauptseptimenaccord und mit dem verminderten Septimenaccord (weil diese beiden Septimenaccorde sehr oft vorkommen) recht bekannt zu machen? Aber Rec. will den verminderten Septimenaccord nicht als Grundaccord gelten lassen. Diese beiden Accorde dürften also nicht nach seiner Meinung abwechselnd von den Schülern angegeben werden. Oder meint Rec. wohl gar, daß die seltneren Zusammenklänge den naturgemäßesten nicht unmittelbar folgen sollen? (d) Dann müßte nothwendiger Weise das Fragen von den Schülern während der Lehrstunde verboten werden, welches, dünkt mich, dem Zweck eines Schullehrerseminars entgegen ist. (e)

Rec. schlägt auf Seite 111 in seiner Recension vor, daß die Modulation in 3 Kurse getheilt werden sollte, und gibt in dieser Hinsicht folgende Beispiele an:

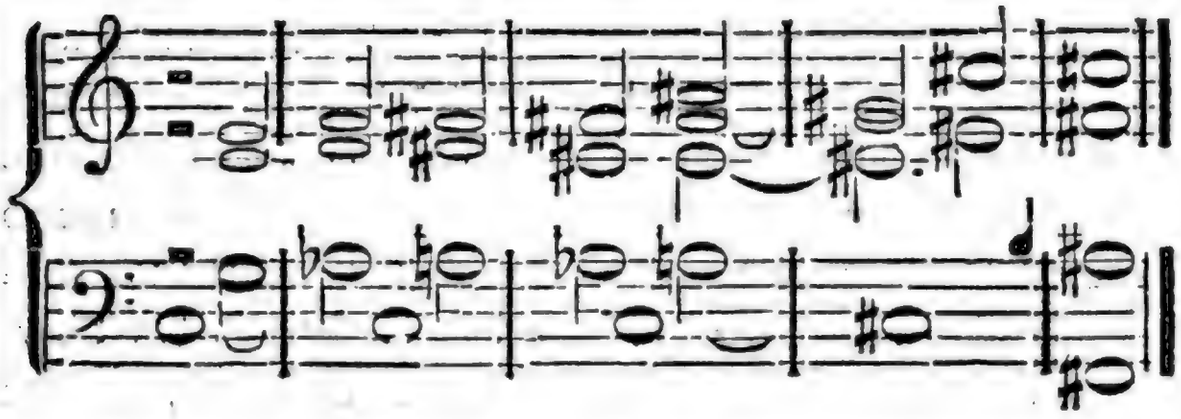
Beispiel aus dem ersten Cursus.



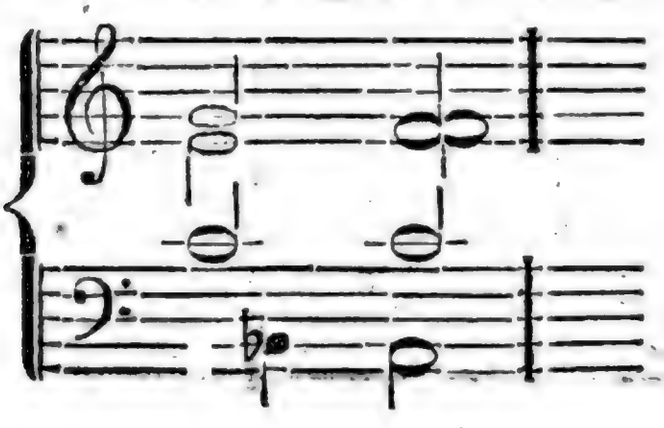
Beiſpiel aus dem zweiten Curſus.



Beiſpiel aus dem dritten Curſus.



Antwort: Ich habe, wie aus der Vorrede meiner Generalbaßſchule zu leſen iſt, bei ihrer Ausarbeitung mein Augenmerk mehrentheils auf die Schullehrerſeminarien gerichtet. Wenn alſo die Modulation in 3 Kurſe getheilt werden ſoll, ſo könnte ich hierzu nur mit der Bedingung meine Zuſtimmung allenfalls geben, wenn nämlich den Schülern, wie oben ſchon erwähnt wurde, das Fragen während der Lehrſtunde verboten werden müßte. Wenn hier z. B. auch der Lehrer ſagt, daß das b im Baß im folgenden Beiſpiel



Mühlbach, Kreis Luckau, 1 Lehrer, 1 Lehrerin, 60 Kinder. Mühlberg, Kreis Liebenwerda, 1 Lehrer, 1 Lehrerin, 60 Kinder. Mühlrose, Kreis Sorau, 1 Lehrer, 1 Lehrerin, 60 Kinder. Mühlscheibe, Kreis Luckau, 1 Lehrer, 1 Lehrerin, 60 Kinder. Mühlscheibe, Kreis Sorau, 1 Lehrer, 1 Lehrerin, 60 Kinder. Mühlspring, Kreis Luckau, 1 Lehrer, 1 Lehrerin, 60 Kinder. Mühlstreichgen, Kreis Luckau, 1 Lehrer, 1 Lehrerin, 60 Kinder. Mühlwitz, Kreis Luckau, 1 Lehrer, 1 Lehrerin, 60 Kinder. Mühlwitz, Kreis Sor

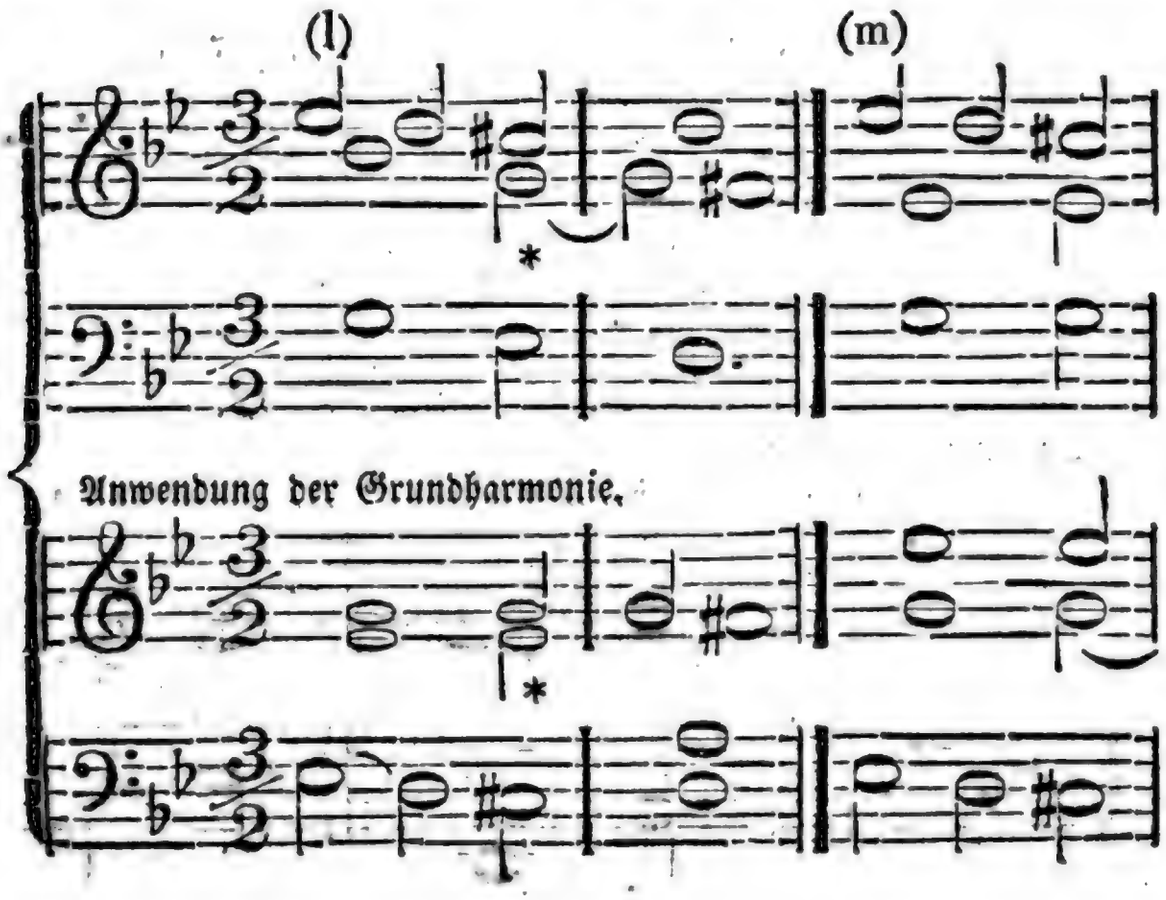
nur in einer Hinsicht, nützlich sein, indem ich fürchte, daß diese einzelnen ihm so früh sehr bekannt gewordenen Ausweichungen zu Lieblingsmodulationen werden könnten. Und nichts ist auffallender, als wenn ein Schullehrer eine zu große Einförmigkeit in der Modulation verräth, sei es nun, daß er diese aus Gewohnheit, oder allzu großer Gemächlichkeit immer so oft hören läßt. (h)

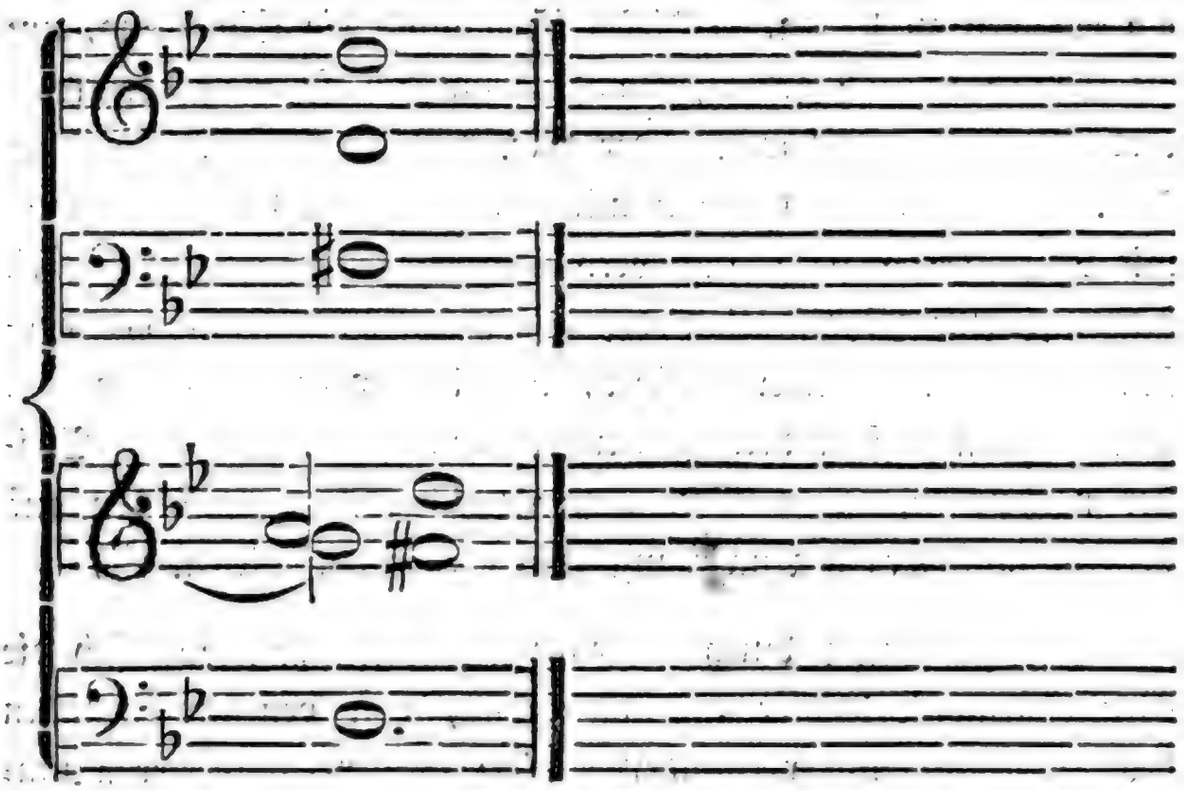
Es folgt nun die Beantwortung der **114.** und **115.** Seite. (i)

Es ist doch bekanntlich eben so nützlich, von den Schülern die Grundharmonien von den umgekehrten Accorden angeben zu lassen, als die Uebung, Grundharmonien umzukehren. Aber nicht allein so, daß jeder Accord für sich allein steht (also ohne alle Verbindung mit anderen Accorden), sondern auch aus einer regelmäßig verbundenen Accordenfolge; denn außerdem würden die Schüler wenig geschickt werden, solche verschiedene Bässe zu einem Choral setzen zu lernen, welche beim Gottesdienst angewendet werden können. Nur muß natürlich dabei die Grundharmonie so gesetzt werden können, daß sie zu den Accorden paßt. Es kann mithin nicht jeder beliebige Accord dabei in seine Grundharmonie verwandelt werden, wenn die Harmoniefolge richtig werden soll, sondern man muß eben die Umstände dabei berücksichtigen. Es können dabei Fälle eintreten, daß mancher Accord nur in einer anderen Verwechselung erscheinen muß. Oder es können Fälle vorkommen, daß ein angegebener Grundaccord in der Umkehrung gebraucht werden muß. (k) Gleich im §. **36.** meiner Generalbaßschule habe ich auf diese wichtige Uebung aufmerksam gemacht, und es wundert mich außerordentlich von dem Herrn Rec., daß ihm die angegebene Uebung im §. **107** meiner Generalbaßschule nicht aufmerksam auf die ganze Sache gemacht hat. Diese Uebung ist auch als eine Vorübung anzusehen, damit die Schüler die gehörige Fertigkeit erlangen, in der Folge zu einer unbekannten einstimmigen Melodie mit leichter Mühe einen bezifferten Baß regelmä-

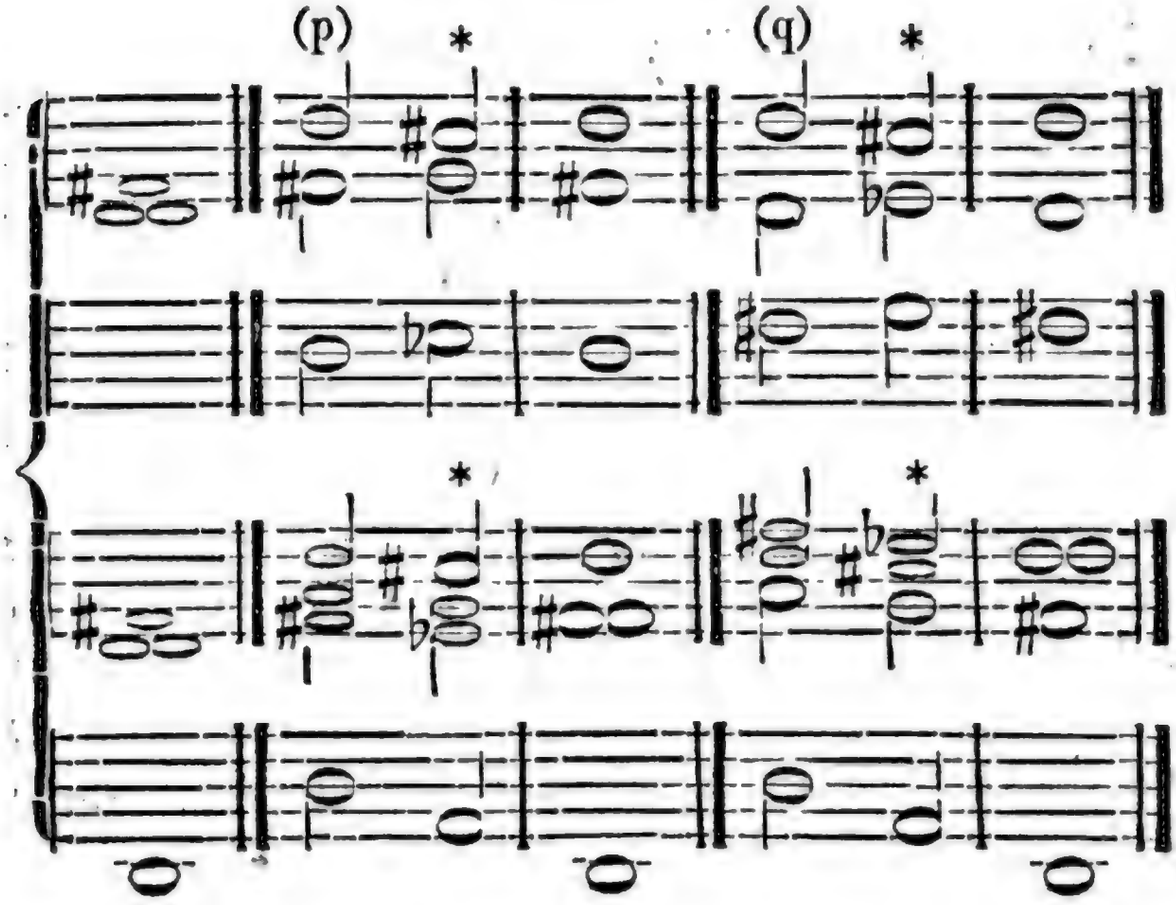
ßig erfinden zu lernen. (Dieſes iſt nämlich die Einleitung, um die Urſache deutlich darzuſtellen, warum ich ſo viele Grundaccorde angenommen habe). Der Rec. gibt gleich zu Anfang der **114.** Seite an, daß der von mir angenommene Grunddreiklang mit verminderter Terz und verminderter Quinte überflüſſig ſei, indem er eine Modification des Septimenaccords mit der großen Terz, verminderter Quinte, und kleiner Septime ſein ſoll. Dies läßt ſich (ſagt Rec. weiter) in den Tonwerken aller Meiſter nachweiſen. Den Rec. verweiſe ich aber deshalb den auf §. **134** in **Türk's** Anweiſung zum Generalbaßſpielen. (k)

Ich gebe nun durch folgende Beiſpiele an, wo ſich die Grundharmonie leichter anbringen laſſe, von den Umkehrungen des Dreiklangs mit verminderter Terz und verminderter Quinte? oder von der Umkehrung des oben angegebenen Septimenaccords mit großer Terz, verminderter Quinte und kleiner Septime? und der Muſiker wird ſogleich fühlen, was im Nothfall vorkommen kann, oder was nicht vorkommen kann. Die fraglichen Accorde ſind mit einem * bezeichnet.



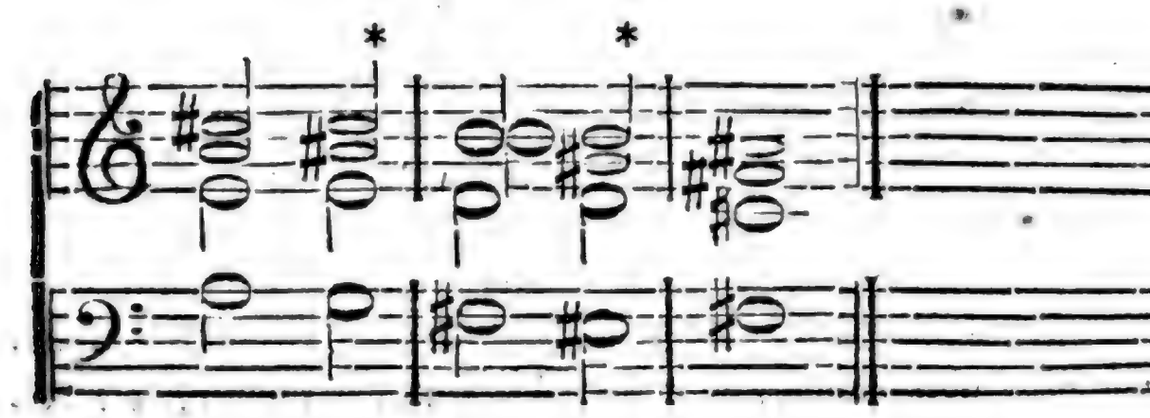


Wollte man nun auf dieſe Weiſe den Septimenaccord mit großer Terz, verminderter Quinte und kleiner Septime, welcher nach des Rec. Willen die Grundharmonie der oben angeführten, mit einem * bezeichneten Accorden ſein ſoll, als Grundharmonie aufführen, ſo würde ſolche auf folgende Weiſe zum Vorſchein kommen:

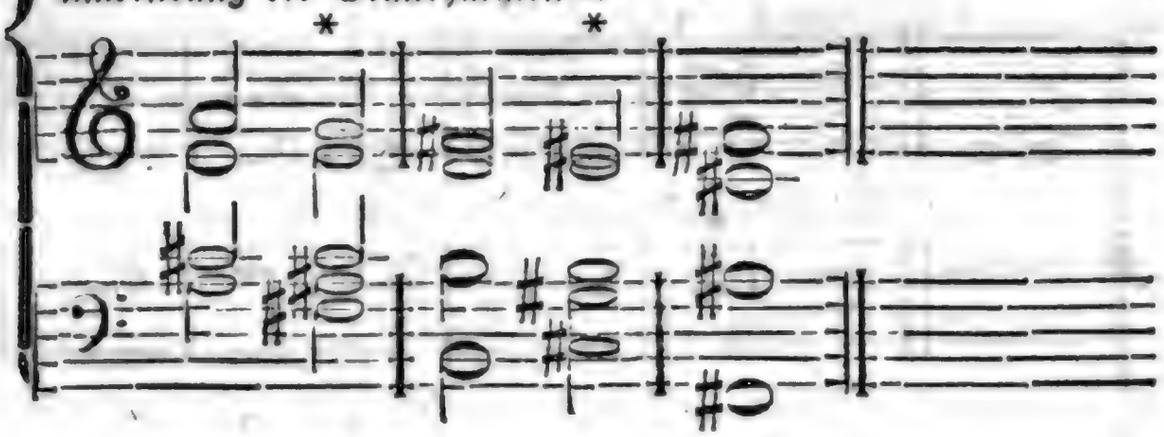



Man ſieht, daß hier die Grundharmonie, welche Rec. geltend zu machen ſucht, nicht anzuwenden iſt, wohl aber im Nothfall die Grundharmonie des Dreiklangs mit verminderter Terz und verminderter Quinte, wie man oben ſehen wird.

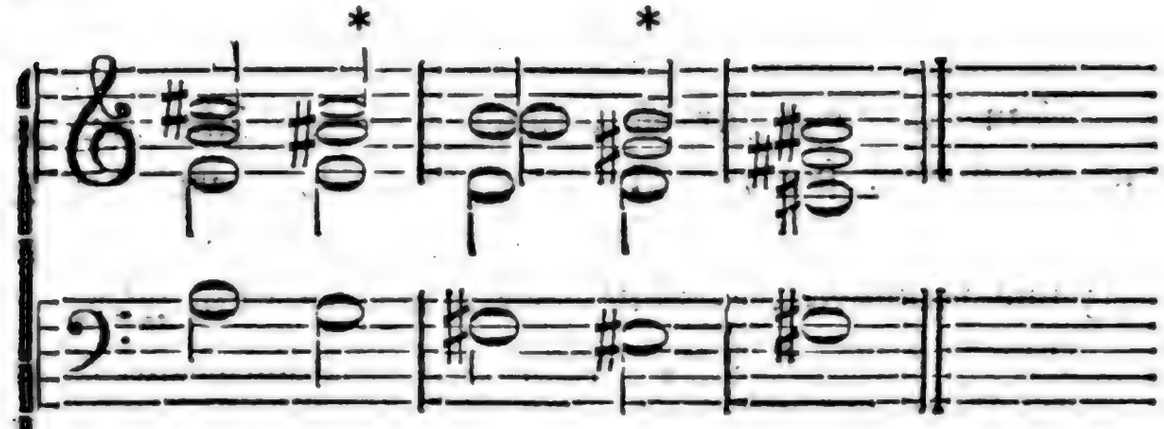
(r) Da ferner auch der verminderte Septimenaccard, wie es Rec. Seite **114** wünſcht, nicht als ein Grundaccord angeſehen werden ſoll, ſondern ſoll gar nach ſeiner Meinung die erſte Verwechſelung des Nonenaccords mit großer Terz, reiner Quinte, kleiner Septime und kleiner None ſein, ſo würde die Grundharmonie auf folgende Weiſe vorkommen:



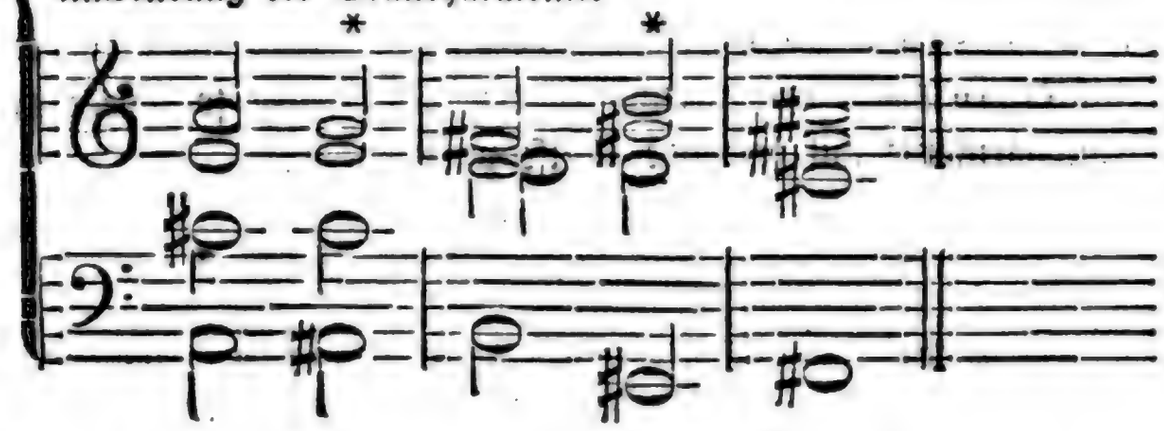
Anwendung der Grundharmonie.



Jedermann wird einsehen, daß diese Grundharmonien, wie sie Rec. angesehen haben will, selbst in der freien Schreibart auf eine solche Weise nicht vorkommen können. Wird aber der verminderte Septimenaccord als Grundaccord angesehen, so würden die Grundaccorde auf folgende Weise zum Vorschein kommen:



Anwendung der Grundharmonie.



Rec. wird nun eingesehen haben, daß ich recht gut weis, was er mit den angegebenen Beispielen auf Seite 115 vorgibt. Rec. gebe aber einmal, wie hier, die Grundharmonie, die der=

ſelbe annimmt, an, alsdann wird er ſehen, was für eine Harmoniefolge herauskommt. Und ich muß noch einmal wiederholen, daß es mich außerordentlich wundert, warum ihm die Uebung im §. 107 und meine angegebenen Beiſpiele bei der Modulation in meiner Generalbaßſchule nicht auf dieſen Gedanken geführt haben.

(s) Auf Seite 116 und 117 beeifert ſich Rec.: den Sonanzenkram, wie er ſich ausdrückt, zu vertilgen, worinnen alſo die älteren und mehrere neuere muſikaliſche Werke begriffen ſind. Derſelbe meint wahrſcheinlich, wenn dieſes nicht auf eine recht lächerliche, abgeſchmackte, vergleichende Weiſe geſchieht, ſo hilft's nichts. (t) Oder ſieht man vielleicht in der Gegend, oder in dem Hauſe, wo der unbekannte Rec. wohnt, viele Leute, welche Köpfe haben, weil er auf die ſonderbare Vergleichung gekommen iſt? Vielleicht iſt auch Rec. Komponiſt. Wer ſollte da nicht auf ſeine Compoſitionen begierig ſein, weil, wie er auf Seite 117 ſagt, der ſchönſte Wohlklang gerade da zu finden iſt, wo verdeckte Oktaven und dergleichen Fehler vorkommen. (u)

Die ſchreienden Widerſprüche, auf die Rec. auf derſelben Seite aufmerkſam machen will, ſind gar nicht vorhanden. Es hat alſo dieſe Behauptung des Rec. weiter gar keinen Nutzen, als daß nur Etwas geſagt iſt, um darauf erwiedern zu können, daß es nicht wahr iſt. Oder meint vielleicht Rec., weil ich in meiner Generalbaßſchule angeführt habe:

„Beim Schluſſe eines Tonſtücks, oder am Ende einer Stro„phe in einem Choral kann jedoch öfters, ſowohl in äußeren „als Mittelſtimmen, die Fortſchreitung von einer vollkom„menen Konſonanz zu einer vollkommenen nicht verhindert „werden."

Soll dieſes vielleicht der Beweis ſein, ſo müßte in der Welt erſt der allgemein angenommene Satz vertilgt werden: daß keine Regel ohne Ausnahme iſt.

Auf die von mir absichtlich angegebenen fehlerhaften Beispiele, welche in der Recension auf der **118.** Seite angeführt sind, stellt Rec. die Erklärung:

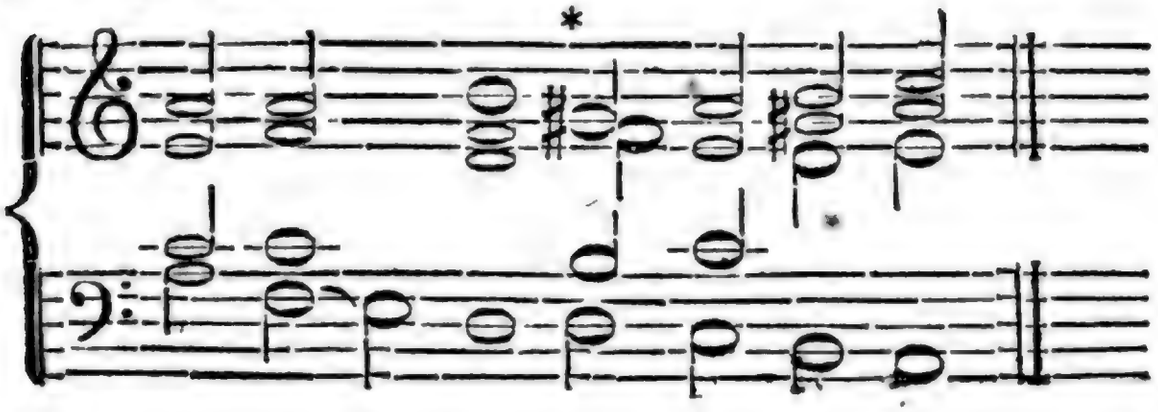
„Muß man denn so aussetzen?"

Antwort: Eben darum, weil man nicht so aussetzen soll, habe ich diese Beispiele in meiner Generalbaßschule angeführt. (v)

Ueber das, was Rec. über die zwei gleich darauf von ihm angegebenen Beispiele sagt, kommt in meiner Generalbaßschule am gehörigen Orte das Nöthige vor, und wer die §§. **47. 48.** und **51.** genau durchlies't, wird es auch finden.

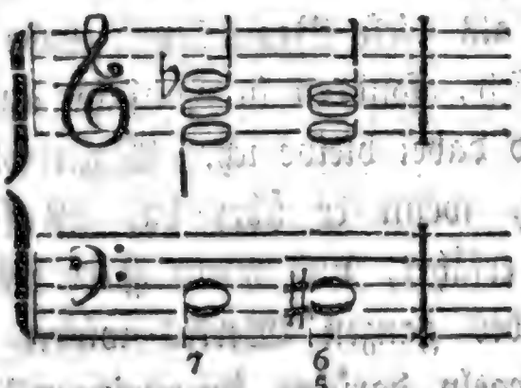
Der Fall, welchen Rec. auf Seite **119** aus der Rink'schen Orgelschule anführt, ist wohl eben so selten anzutreffen, als die Anwendung der von mir angenommenen Grund-Dreiklangs-Harmonie mit kleiner Terz und verminderter Quinte, welche eigentlich nicht gebracht wird, aber doch im Nothfall angewendet werden kann, wie oben gezeigt ist. Auch sagte ich im §. 48 meiner Generalbaßschule, daß man so viel wie möglich die Fortschreitung von einer vollkommenen Konsonanz zu einer vollkommenen in den äußeren Stimmen vermeiden müsse. (w)

Auf Seite **120** führt Rec. an, daß auf Seite **71** in meiner Generalbaßschule steht: „Alle Umkehrungen des kleinen und verminderten Septimenaccords können in leitereigenen Accorden Statt finden, sobald sie auf einen konsonirenden Grundaccord folgen, und in den konsonirenden Dreiklang auf der Tonica übergehen." Demnach, sagt nun Rec., wäre folgender Satz falsch:



weil bei * einer solchen Umkehrung ein konsonirender Grundaccord nicht vorhergeht; aber meint Meister wirklich, daß hier etwas falsch sei? — —

Antwort: Dieses ist nämlich die Frage, wovon ich beim Eingang dieser Beantwortungen Erwähnung gethan, und weshalb ich die Mühe unternommen habe, eine Beantwortung zu geben. Jedermann wird nach genauer Prüfung sogleich auf den Gedanken gerathen, daß Rec. das Wort können gar nicht recht aufgefaßt haben müsse. Denn, wenn ich sage: der verminderte Septimenaccord kann folgen, so ist doch offenbar anzunehmen, daß damit nicht gesagt ist, der verminderte Septimenaccord und seine Umkehrungen können nur so und nicht anders folgen. Hieraus sieht man deutlich, daß Rec. es dennoch mehrentheils auf's Tadeln abgesehen haben müsse, indem er die Worte nicht genau erwogen hat. (x) Hieher gehört gerade so ein Fall aus einer neuerlich im Druck erschienenen Harmonielehre, wo es heißt: Da sich nun jeder Septaccord in den um fünf Stufen tiefer liegenden tonischen Dreiklang auflöst, so ist jeder (seinem Sitze nach) eine Dominatenharmonie, Dominantseptharmonie. Wenn nun hier allgemein angenommen würde, daß jeder Septaccord sich in dem um fünf Stufen tiefer liegenden tonischen Dreiklang auflösen müsse, so würde der Lehrer, welcher nach dieser Harmonielehre unterrichtet, dieselbe Antwort geben müssen, wie ich, wenn ein Schüler an die Tafel liese und folgendes Beispiel




anschriebe, und fragte, ob dieses nicht richtig sey? (y)

Im Uebrigen überlasse ich's dem Herrn Rec., zu denken wie er will.

Es sieht endlich auch wohl jeder Musiker ein, daß die Uebung, die Rec. auf Seite 121 aus meiner Generalbaßschule angibt, nur blos deshalb in derselben angeführt worden sind, damit der Schüler mit dem verminderten Dreiklang in allen Lagen und Tonarten recht bekannt werde, und welche sonst auch keinen weitern Nutzen haben soll. (z)

Ich versichere übrigens dem Herrn Rec., daß ich, wenn eine zweite Auflage von meiner Generalbaßschule nöthig sein sollte, noch Manches Nützliche hinzusetzen werde. (tz)

Im März 1837.

**Joh. Georg Meister,**
Organist an der Haupt- und Stadtkirche
in Hildburghausen.

---

## Entgegnung des Recensenten.

a) Die Sache ist so: Herr Meister stellt gleich zu Anfange die Tonleiter der Alten auf und schließt die Bemerkung an, daß das heutige Dur aus der jonischen, und das heutige Moll aus der äolischen Tonart entstanden sei. Beides, jene Aufstellung sowohl als diese Bemerkung, habe ich für unnütz erklärt, nicht an sich, sondern in Hinsicht auf den Ort, wo sie vorkommt. Und dabei bleibe ich. Wozu sollen dem Anfänger jene Tonleiter, wenn er über das Wesen der alten Tonarten nichts erfährt, und wenn Herr Meister dieselben erst am Schlusse des ganzen Werkes wieder aufnimmt, um einige vereinzelte Regeln darüber beizubringen? Und was soll ihm jene historische Notiz über das heutige Dur und Moll auf

gab, wie sich, wenn man sich auf den Standpunkt der Wellentheorie stellt, die Erscheinungen der Beugung, Interferenz und Polarisation des Lichtes erklären lassen. Er zeigte, wie sich aus der Wellentheorie die Gesetze der Reflexion und Brechung des Lichtes ableiten lassen, und wie sich die Erscheinungen der Doppelbrechung durch die Annahme erklären lassen, daß der Lichtäther in den doppelbrechenden Körpern nicht nach allen Richtungen gleiche Elasticität besitzt. Er zeigte, wie sich aus der Wellentheorie die Gesetze der Reflexion und Brechung des Lichtes ableiten lassen, und wie sich die Erscheinungen der Doppelbrechung durch die Annahme erklären lassen, daß der Lichtäther in den doppelbrechenden Körpern nicht nach allen Richtungen gleiche Elasticität besitzt.

Nr. 3. Ein Ton, der durch 1000 Schwingungen in der Sekunde hervorgebracht wird, hat eine Wellenlänge von 0,34 m. Ein Ton, der durch 1000 Schwingungen in der Sekunde hervorgebracht wird, hat eine Wellenlänge von 0,34 m.

cord auf jeder Tonſtufe raſch zu nennen, zu ſchreiben, zu ſpielen. Dazu gehört mehr Zeit als eine Stunde. Wird aber dieſe Fertigkeit nicht zu der Kenntniß des Accordes gerechnet, — nun ſo fehlt der ganzen Sache der Grund und Boden, dann iſt der Name des Accordes ein todtes Wort, ein Begriff ohne Anſchauung, ein leerer Hall, ein Nebelgebilde, eitel und leer, in Nichts verſchwimmend.

Aber wenn nun auch dieſe Fertigkeit erworben iſt, was hat der Schüler auf der hier angenommenen Anfangsſtufe, davon, wo er kein Mittel kennt, die Härte des Accordes zu mildern? Weiter nichts, als die troſtloſe Gewißheit, daß neben vielen anmuthigen, lieblichen Accorden auch ein gar ſchlimmer, bitterböſer, tödtlich ſcharf treffender exiſtire; — weiter nichts, als den geheimen Vorſatz, dieſen heilloſen Zuſammenklang nie und nimmer zu gebrauchen. — — Und iſt es etwa mit dem übermäßigen Dreiklange, dem Dreiklange mit übermäßiger Terz, (den Herr Meiſter, ich wiederhole es, im ganzen Werke ſelbſt nicht angewandt hat) und mit mehreren anderen ſeiner Grundharmonieen anders? — Zur Plage und zur Laſt ſind dieſe Sachen für den Anfänger! Der Leſer urtheile ſelbſt. —

c) Keinesweges. Wer auf S. 8 und 9 dem Schüler alle möglichen Dreiklänge, und auf S. 10 alle erdenklichen Septimenaccorde, ſelbſt die, welche ſeltener erſcheinen als der Halleyſche Komet, vorführt, der zeigt nimmermehr auf Seite 8 bis 18, daß der Schüler zuerſt mit den naturgemäßeſten, in jedem Ohre liegenden Tonverbindungen bekannt zu machen, und darin vielfach zu üben ſei. Daß iſt ſonnenklar. —

d) Das meine ich allerdings. Ich habe es ja deutlich in den Worten, „daß man den Schüler zuerſt in den naturgemäßeſten Accorden vielfach zu üben, und ihm alsdann nur nach und nach die ſelteneren Zuſammenklänge vorzuführen habe“ geſagt.

Wie aber Herr Meiſter auf den bei e) ausgeſprochenen Gedanken gekommen iſt, daß man bei dieſem Verfahren

den Schülern das Fragen verbieten müsse, das ist mir ein dunkles Räthsel. Denken wir uns einmal einen bestimmten einzelnen Fall: Ich führe den Schülern den Hauptseptimenaccord vor, wir bilden ihn auf allen Stufen, auch auf d, er heißt auf dieser Stufe: d, fis, a, c; da sagt ein Schüler: „Ich habe in Rinck's Choralbuche oft einen Accord gefunden, der aus d, f, a und c zusammengesetzt ist, was hat es denn mit dem für eine Bewandniß?" Wo steht es denn geschrieben, daß eine solche Frage zu verbieten sei? Ich sehe nicht ein, warum man nicht etwa so antworten sollte: „Es freut mich, daß du so aufmerksam beim Choralspielen gewesen bist, ohne offene Augen und Ohren lernt kein Mensch Musik. Was den von dir angeführten Accord betrifft, so bildet er eine Form des Septimenaccordes, mit der wir uns später auch beschäftigen werden. Das Reich der Töne bietet so viele, zum Theil wundersame Erscheinungen dar, daß es uns verwirren würde, wenn wir alle zugleich auffassen wollten. Der Kapellmeister Fux sagt in seinem Gradus ad Parnassum, einer hundert Jahr alten, aber noch sehr geschätzten Anleitung zur Composition: „„Weißt du nicht, daß die Musik ein unerschöpfliches Meer ist, und kaum Nestor's Jahre zureichen, in solcher vollkommen zu werden?"" Wir fangen daher mit dem Einfachsten, Nächstliegenden an," u. s. w. Damit kann und wird sich der Schüler beruhigen.

f) Nun freilich, wer den Schülern etwas gibt, was sie nicht verstehen, der macht es herzlich schlecht, und wir dürfen uns nicht wundern, wenn er den wißbegierigen Frager ohne Weiteres zurückweis't! Allein wie geräth Herr Meister auf so wunderliche Gedanken? Durch die Voraussetzung, daß der Schüler in einem halben Jahre nicht für die einfachsten Modulationen reif werde. Ich gebe zu, daß er nach seinem Lehrgange und nach seiner Theorie den Lernenden in der genannten Zeit nicht zu den Modulationen bringt; aber das ist eben die Schuld seines Lehrganges, der wissenschaftlich geordnet

ist, anstatt unterrichtlich, und seiner Theorie, die so viel Gekünsteltes, Geschraubtes, Verwickeltes, Unklares enthält, daß der Lernende die einfachsten Dinge nicht einfach ansehen kann. Liefert er nicht dazu in den wenigen Worten, die er hier über das im Basse liegende b äußert, einen augenscheinlichen Beweis? Dieses b „vertritt", wie er sagt, „die Septime des Grundaccordes"! Das versteht freilich kein Schüler, denn kein Mensch kann es verstehen! Das b vertritt nicht die Septime, es ist selber die Septime; jedes Kind sieht, hört, fühlt, begreift das! Und nun frage ich: Wozu bedarf es hier des Unterrichtes von „stellvertretenden Intervallen"? — Ich erkläre entschieden: 1. Daß ich im Stande bin, dem Schüler im ersten halben Jahre das Verständniß des von Herrn Meister angeführten Beispiels zu öffnen; 2. daß es viele Leute gibt, die das auch können; 3. daß ich glaube, Herr Meister werde dasselbe vermögen, wenn er sich mit den neueren hieher einschlagenden Arbeiten bekannt machen wolle; auch bin ich erbötig, Nr. 1 und 2 auf Verlangen zu beweisen. Es wird also wohl mit den von mir vorgeschlagenen drei Kursen der Modulation sein Bewenden haben können, ohne daß wir das Fragen mit Bann und Interdict belegen dürfen, und demnach kann ich das, was Herr Meister bis g) noch über das Verbieten der Fragen beibringt, mit Stillschweigen übergehen.

h) Diese Bemerkung ist nicht übel; ich werde darauf bedacht sein, sie zu benutzen.

i) Herr Meister geht nun dazu über, die große Zahl seiner Grundaccorde zu rechtfertigen. Wäre nur diese Rechtfertigung nicht auf zwei Accorde — fis, as, c und fis, a, c, es — beschränkt! Wie steht es denn z. B. um den Dreiklang mit übermäßiger Terz, den Herr Meister, ich wiederhole es von Neuem, im ganzen Werke nicht angewendet hat?

Sehen wir jedoch zu, wie er die erwähnten beiden Accorde als Grundaccorde rechtfertigt. Sein Hauptrechtfertigungsgrund ist ein unterrichtlicher; nur vorübergehend beruft er sich bei

k) auf die Autorität von Türk, wozu er dadurch verleitet wird, daß er unter dem von mir gebrauchten Ausdrucke: „Tonwerke", Schriften über Tonwissenschaft versteht, während ich, dem Sprachgebrauche nach, Kompositionen damit meine; — aus der Sache selbst nimmt er jedoch gar keine Gründe her. Wenn er also die Gründe, welche ich eben aus der Sache selbst dafür, daß jene beiden Accorde keine Grundaccorde seien, in der Recension entwickelt habe, ohne Widerlegung läßt, so gibt er mir auf dem Gebiete der Wissenschaft Recht. Unter diesen Umständen kann nun freilich die Autorität selbst eines Türk keinen Werth mehr für ihn haben, und die Freude kommt zu spät, welche ich ihm damit mache, wenn ich bemerke, daß er sogar neuere Theoretiker für sich hat, nämlich Dr. Müller (Anleitung zum Generalbaß, Marburg 1834.) und H. Birnbach (der vollkommene Komponist, Berlin 1834.).

Untersuchen wir also, wie es um den unterrichtlichen Rechtfertigungsgrund bestellt ist!

Ich will es einmal zugeben, daß man unterrichtlicher Zwecke halber den Organismus des Tonwesens so weit vernichten und die Konsequenz, welche die Tongebilde, die ich auf Seite 114, 115 und 116 der Recension zusammengestellt habe, uns zeigen, dergestalt verhüllen dürfe, um den übermäßigen Sexten- und den verminderten Septimenaccord aus ihren Dominatenbahnen zu reißen und sie, Irrsternen gleich, im Tonraume schweifen zu lassen. Allein ist denn Solches für irgend einen Zweck in Wahrheit nothwendig? Nein. Auch nicht für den von Herrn Meister bezeichneten? Nein. Aber doch sehr förderlich? Auch das nicht.

Darum nämlich:

Die Uebung, welche Herr Meister im Auge hat, ist von i bis k, freilich nicht ohne logische Unklarheit, bezeichnet. Ich muß mir erlauben, seine Meinung mit meinen Worten kurz und rund so zu geben:

Es ist wichtig, daß der Schüler den Baß einer regelmäßig verbundenen Accordenfolge mit Beibehaltung derselben harmonischen Grundlage verändere. Dies muß cum grano salis, mit Verstand, geschehen, und darum ist von folgenden drei Mitteln:

a. statt einer Umkehrung den Grundbaß zu setzen;
b. statt eines Grundbasses eine Umkehrung zu setzen;
c. statt einer Umkehrung eine andere Umkehrung zu setzen;

bald das eine, bald das andere zu gebrauchen, wie die Accorde in ihrer Folge sich eben stellen.

Nun frage ich: Was soll denn meinen Schüler bestimmen bei Umformung der von Herrn Meister bei **l)** bis **q)** gegebenen Stellen seinem gesunden Ohre zum Trotz von den ihm zu Gebote stehenden drei Mitteln gerade das erste anzuwenden, und den Grundton a in den Baß zu legen? und ich frage weiter: Was in aller Welt kann ihn denn abhalten, das zweite Mittel zu wählen, nämlich statt der Quinte es, die Terz cis, oder die Septime g in den Baß zu legen, und also die Aufgabe gerade so zu lösen, wie Herr Meister es haben will, und wie es auch recht ist? Hängt denn das nur im Mindesten damit zusammen, ob er a oder cis als Grundbaß annimmt? Und ist nicht §. **107** der „Generalbaßschule", wo Herr Meister in dem engen Raume von vier Takten alle drei Mittel anwendet, und wo keine Sylbe davon steht, daß der Schüler so arbeiten solle, als habe er nie Ohren gehabt, eben für mich, und nur für mich?

Dieselben Fragen gelten auch in Bezug auf das, was Herr Meister von **r)** an über den verminderten Septimenaccord sagt.

So erscheint denn der unterrichtliche Grund, den er für die große Zahl seiner Grundharmonieen aufstellt, als ein

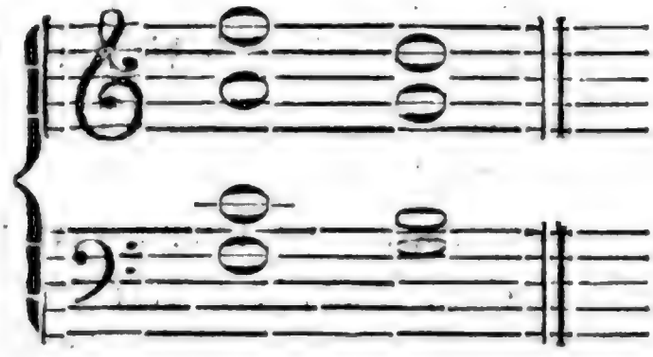
durchaus nichtiger, und der Bau, welchen er mühsam gegen mich aufgeführt hat, stürzt in Trümmer vor ihm zusammen.

s) Wollte ich Alles, was von hier bis w) in der Entgegnung des Herrn Meister wunderlich, schief, halbwahr ist, nachweisen, so würde das Bogen füllen. Wer soll's drucken lassen? Wer soll's lesen? Wer bezahlen? Ich muß kurz sein. Diejenigen, welche hier ein specielles Urtheil gewinnen wollen, mögen die Recension selbst lesen, und die Erwiderungen des Herrn Verfassers dagegen halten. Am gegenwärtigen Orte bemerke ich blos zweierlei:

1. Die Stelle der Recension, die Herr Meister bei t) und u) angreift, lautet so: „Aber so sind die starren Theoretiker! Damit das Ansehen der Regel gerettet werde, so bilden sie sich förmlich ein, da Mißklang zu hören, wo die Natur nur den reinsten Wohlkang gegeben hat, und wenn alle Welt erklärt, es sei da kein Mißklang, so sagen sie: und er ist doch vorhanden, denn die Regel lehrt's, man hört ihn nur nicht. Ganz so, als wenn Jemand, der die Behauptung aufgestellt hätte, kalt Wasser erzeuge Kröpfe, nachher, wenn man ihm hundert Wassertrinker ohne Kröpfe vorstellte, gelassen spräche: die Kröpfe sind allerdings vorhanden, man sieht sie nur nicht!" Nun steht freilich durch einen Druckfehler statt: „den reinsten" „den meisten"; allein wie war es möglich, daß Herr Meister selbst unter dieser Bewandtniß mir das absurde Urtheil bei u) in den Mund legen konnte? —

2. Was aber den Vorwurf der Abgeschmacktheit in meiner Vergleichung betrifft, so verspreche ich Besserung. Daß es mir damit Ernst ist, habe ich schon oben durch den Vergleich mit den Melonen bewiesen, ich liefere aber hier sogleich einen ferneren Beweis, und zwar in Bezug auf die mit v) bezeichnete, wunderliche Stelle der Antikritik. In der „Generalbaßschule" steht: „Wie sehr man sich aber zu hüten hat, selbst in der Gegenbewegung in den äußeren Stimmen von einer vollkommenen Konsonanz zu einer vollkommenen zu schreiten, sieht

man aus der Fortschreitung bei A, wegen der darin enthaltenen verdeckten Quinten, obgleich sie durch eine Mittelstimme begründet sind.



Selbst einem ungeübten musikalischen Gehör muß diese Fortschreitung sehr auffallend sein." Ein Jeder sieht ein, daß dieses Notenbeispiel dem Lernenden warnend zurufen soll: Vermeide zwei vollkommene Konsonanzen in den äußeren Stimmen! — Ich habe diese Warnung für unnütz erklärt. Es können nämlich in der fraglichen Stelle allerdings Quinten entstehen, allein man vermeidet sie leicht auf die von mir in der Recension gezeigte Weise, und nur wenn man die Mittelstimmen so aussetzt, wie Herr Meister gethan, erscheinen die Quinten. Daher meine Frage: Muß man denn so aussetzen? Und hierauf antwortet nun Herr Meister: „Eben darum habe ich die Beispiele gegeben, weil man nicht so aussetzen soll!" Das verstehe, wer da kann! Zuerst warnt Herr Meister vor der Fortschreitung A wegen der bösen Folge B. Ich zeige ihm, daß A nur bei ungeschickter Behandlung die böse Folge B herbeiführe, und ziehe daraus den Schluß, daß dies kein Grund sei, vor A zu warnen. Da erklärt er, eben die ungeschickte Behandlung von A habe er verbieten wollen! Hier geht es ja kaum besser als in folgendem Zwiegespräch zu:

A. Ich sage Ihnen, lieber Freund, essen Sie keine Aprikosen! Hören Sie die Geschichte eines Mannes, der Aprikosen aß, die Steine verschluckte und daran starb. (Er erzählt die Geschichte.)

B. Aber ist es denn nothwendig, die Steine mit zu verschlucken?

A. Eben vor dem Verschlucken der Steine soll meine Geschichte Sie warnen.

B. Deshalb aber darf ich mir doch die Aprikosen nicht überhaupt versagen?

A. Ganz und gar nicht.

w) bis x) So leichten Kauf's kommt Herr Meister nicht los. Betrachten wir einen Satz, der dem in Rede stehenden, welchen ich falsch verstanden haben soll, in der Form ganz gleich ist:

„Ein Handwerker kann Meister werden, sobald er mündig ist."

Gewiß fällt es hier Keinem ein, daß man eben so gut auch ohne mündig zu sein, Meister werden könne, sondern die Mündigkeit erscheint eben als nothwendige Bedingung zur Erlangung des Meisterrechts. Der Grund davon liegt in dem „sobald". Wenn ich also den Satz: „Alle Umkehrungen ꝛc. ꝛc." so verstehe, daß das Vorhergehen eines konsonirenden Grundaccord's die nothwendige Bedingung für das Auftreten einer Umkehrung des verminderten Septimenaccordes sei, daß also dies Auftreten im entgegengesetzten Falle nicht statt finden könne, so bin ich schon durch die Analogie der Sprache zur Genüge gerechtfertigt. Allein ich kann noch mehr hinzufügen. Herr Meister erklärt, er habe das „kann ..... sobald" nicht in ausschließender Bedeutung gebraucht. Seine Ansicht ist also, auf seine Weise ausgedrückt, diese: „Alle Umkehrungen des kleinen oder verminderten Septimenaccordes können in leitereigenen Accorden stattfinden:

1) sobald sie auf einen konsonirenden Grundaccord folgen;

2) sobald sie nicht auf einen konsonirenden Grundaccord folgen.

Das lies't aber Niemand aus seiner „Generalbaßschule" heraus. Um es herauszulesen, müßte man geradezu voraussetzen, daß er als Stylist und als Lehrer gleich untüchtig sei. Denn wenn er von zwei Möglichkeiten, a) und b), die alle Fälle umfassen, und die in gleichem logischen Range stehen, weil die eine das Gegentheil der anderen ist, bloß der einen erwähnt, auch nur zu dieser eine Menge von Beispielen liefert, der anderen aber mit keiner Sylbe gedenkt; wer kann da meinen, daß er auch die andere statuire, ohne zugleich seine Darstellung für höchst mangelhaft zu erklären? Wenn ich also seine wissenschaftliche Ansicht, so wie sie in der „Generalbaßschule" erscheint, bestritt, so geschah das ganz natürlich deshalb, weil ich keinen Grund hatte, einen Fehler in der Darstellung zu suchen. Jetzt aber, wo er erklärt hat, daß seine wissenschaftliche Ansicht die meinige sei, kann ich nicht umhin, seine Darstellung so fehlerhaft zu finden, als es die folgende sein würde:

„Die Kartoffeln können als ein gesundes Nahrungsmittel gebraucht werden, sobald sie ausgewachsen sind",

wenn man aus derselben herauslesen sollte, daß auch nicht ausgewachsene Kartoffeln gesund zu essen seien. —

y) Das kann Jeder halten wie er will, ich vertheidige hier nur mich selber.

z) Aber eine Uebung, die in wilden, wüsten, ganz unmusikalischen, das Ohr des Schülers gewaltsam abstumpfenden Gebilden besteht, soll und darf unter keiner Bedingung eingespielt werden. Darüber verliere ich weiter kein Wort.

tz) Es soll mich freuen, darüber zu berichten. Um übrigens Herrn Meister einen Beweis zu geben, wie sehr ich in ihm den Künstler ehre, bezeuge ich hier, daß seine Orgelstücke (Op. 11 und 12, Schleussingen bei Glaser) des Guten und Schönen sehr viel enthalten, und daß sie von Jedem angeschafft zu werden verdienen, dem es Ernst ist um würdiges Orgelspiel

Der Recensent.

# III.

## Der zwei und zwanzigste Juni 1837 im Seminar zu Weißenfels.*)

Die Vorbereitungen waren glücklich beendet, die verschiedensten begünstigenden Umstände hatten es vielen Freunden und ehemaligen Schülern des würdigen Seminardirektor Dr. Harnisch möglich gemacht, nach Weißenfels herzuwandern; da brach im heitersten Sonnenglanz mit dem 22. Juni der schöne Tag an, welchen dankbare Freunde und Schüler durch die Erinnerung an dieses wohlbekannten Mannes fünf und zwanzigjährige amtliche Wirksamkeit auszeichnen, und zu einem lieblichen Dankfeste machen wollten. Weithin war die Kunde von diesem Festtage gedrungen, allenthalben war sie freudig entgegengenommen, allenthalben hatte man gesonnen und gestrebt, wie man passend zur Verherrlichung des Tages beitragen könnte, und hatte der Weisen manche gefunden. Während die Fernen den Jubeltag im Geiste feiern wollten, hatten die Nahen beschlossen, sich persönlich um ihren ehemaligen Lehrer und väterlichen Freund zu versammeln, um im Verein mit vielen lieben Genossen ihn festlich zu überraschen. Die neueren Schüler wih-

*) Daß von der Hand eines voreiligen „Hilar" in der Allgemeinen Schulzeitung, Nr. 16, unberufen schon am 1. Januar d. J. eine Anzeige von der Feier, deren Beschreibung hier folgt, geschrieben ward, ist so bedauerlich, als daß sie von der Redaction publicirt ward. Was mögen die geachteteren der deutschen Pädagogen vermuthet haben! Den, welchen sie betraf, hat sie tief betrübt und vielfach beunruhigt.

sich die Worte: „Ich, N. N., bitte, mir die Ehre zu erweisen, mich zum Ritter zu schlagen.“ Der Fürst antwortet: „Ich will es thun, wenn Du Dich dessen würdig machst.“ Hierauf folgt die Ceremonie des Schlagens mit dem Schwerte, und der Fürst spricht: „Ich ernenne Dich zum Ritter, sei tapfer, sei treu!“ Dann wird dem Ritter der Gürtel umgelegt, und er erhält Sporen und Schwert. Nach dem Ritterschlage wird der Ritter in die Kirche geführt, wo er sein Schwert auf den Altar legt, und dann wird ihm die Ritterkette umgehängt. Nach dem Gottesdienste wird ein Ritterschmaus gehalten, wobei der Ritter die Ehrenplätze einnimmt. Nach dem Schmause wird ein Ritterspiel gehalten, wobei der Ritter mit dem Schwerte, mit der Lanze und mit der Streitaxt kämpft. Nach dem Kampfe wird ihm der Ritterhelm aufgesetzt, und er wird in den Ritterstand feierlich eingeführt.

Die Ritterwürde ist in Montenegro nicht erblich, sondern persönlich. Sie kann nur vom Fürsten verliehen werden. Die Ritter haben das Recht, ihre Wappen zu führen, und sie werden mit Ritter angeredet. Die Ritterwürde kann auch den Frauen verliehen werden, und sie werden dann mit Ritterin angeredet.

Die Ritterwürde wird nur solchen Personen verliehen, welche sich um das Vaterland verdient gemacht haben, und sie wird nur solchen Personen verliehen, welche sich durch Tapferkeit, Treue und Ehrlichkeit auszeichnen. Sie wird auch solchen Personen verliehen, welche sich durch Wissenschaft, Kunst und Gewerbe auszeichnen.

Noch hatte der Director Dr. Harnisch den mit Würde und Einfachheit ausgestatteten neuen Betsaal nicht betreten, er sollte ihn fertig sehen, und sah ihn an seinem Ehrentage, gefüllt von einer zahlreichen Schaar Männer, Jünglinge und Kinder, die er alle seine Schüler nennen durfte, von vielen Anderen, welche sich unter jene gemischt hatten, und die ihn als christlichen Lehrer und Erzieher verehren.

Die Mitte des Saals nahmen die Kinder aus den beiden obersten Klassen der Seminarschule und sämmtliche Zöglinge der Taubstummenanstalt ein; im Hintergrunde des Saals und auf beiden Seiten stand im Halbkreis der Chor der jetzt im Seminar befindlichen Seminaristen, denen sich die Seminar-Präparanden anreihten. Auf der einen Seite, im Angesicht des Jubilars, nahmen die ehemaligen Zöglinge des Seminars (seit 1822), und einige der höhern Königlichen und städtischen Beamten aus unserer Stadt, auf der entgegengesetzten die übrigen dem Jubilar befreundeten Männer, Prediger und Lehrer u. A., so wie die Gattin und Tochter des Jubilars, nebst den Gattinnen der Seminarlehrer und einige andere Damen Platz. Alles war zu dem seltenen Feste festlich geschmückt. Der Jubilar wurde mit seiner Familie von dem zweiten Seminarlehrer und dem ersten Taubstummenlehrer feierlich eingeholt, und von den beiden übrigen Lehrern empfangen und in den Saal geführt. Alsbald stimmte die ganze Versammlung, nahe an 400 Perso-

---

mit Grund einen glücklicheren Fortgang, und ein sehr befriedigendes Resultat der neuen Verhandlung hoffen zu dürfen. Jetzt, nach abermals 4 Jahren, rückt die Einrichtung der überwiesenen geräumigeren Gebäude mächtig vor. Der neue Betsaal war zunächst seiner Vollendung entgegengeführt, um zum ersten Mal bei dem religiösen Aktus der Jubelfeier des Mannes gebraucht zu werden, der so unermüdet, wie an der weiteren, gesegneten Entwickelung der inneren Lehr- und Erziehungsverhältnisse des Seminars, so wie an der fördernden, zweckmäßigeren Gestaltung der äußeren Lebensverhältnisse gearbeitethatte.

und Gesetze, die Ihr Euch selbst gegeben habt, und die Ihr selbst
ändern könnt, wenn Ihr wollt. Ihr habt Euch selbst Eure Ver-
fassung gegeben, und Ihr könnt sie ändern, wenn Ihr wollt.
Ihr habt Euch selbst Eure Gesetze gegeben, und Ihr könnt sie
ändern

gewidmet habe, überreichte ein Album von sämmtlichen Seminaristen, und zum Zeichen des Fleißes und des Talents eine Mappe mit den verschiedensten Handzeichnungen. — Aehnlicher Weise wurden von dem Oberältesten der Seminar-Präparandenanstalt ein Album sämmtlicher Seminar-Präparanden und auch eine Mappe mit mancherlei Handzeichnungen, und von einem Knaben und einem Mädchen kleine Bände Schriften und Zeichnungen unter Begleitung einiger passenden Worte überreicht. Mit selbst gefertigten Arbeiten glaubten die gegenwärtigen Schüler des Jubilars, selbst bei äußerer Unscheinbarkeit der Gaben, demselben eine besondere Freude zu machen, und irrten nicht.

Bisher hatte der religiöse Aktus ein ernstes, feierliches Gepräge. Nachdem aber die Vertreter der Schulklassen ihre Plätze wieder eingenommen hatten, wurden aller Anwesenden Gemüther zur ergreifendsten Wehmuth umgestimmt. Den Zöglingen der Taubstummenanstalt waren die vordersten Bänke angewiesen. Aus der Mitte dieser in vielem Betracht unglücklichen Kinder trat ein Knabe auf. Bevor er zu sprechen begann, erinnerte der erste Taubstummenlehrer Hill den Jubilar an das Verhältniß der Taubstummen, die heute mit stillem Dank ihr Auge auf ihn lenkten, zu den Vollsinnigen, welche so eben unbehindert durch organische Gebrechen, ihren Dank und die Zeichen ihrer Liebe hätten darbringen können; und indem er dann sämmtliche anwesende Taubstummen der Anstalt der ferneren väterlichen Pflege und Fürsorge des Jubilars empfahl, bat er mit liebevoller Nachsicht die Worte und Zeichen des Dankes derer entgegen zu nehmen, denen eine höhere Hand Gehör und Sprache von früh auf versagt hat. Als Herr Hill geendet, sprach jener taubstumme Knabe ziemlich vernehmlich gegen den väterlichen Vorsteher der Anstalt den freudigsten Glückwunsch aus zu einem so seltenen Feste, den herzlichsten Dank für die bisherigen vielen Beweise pflegender Liebe und die Bitte um sein ferneres Wohlwollen. Diese Scene erregte die lebhafteste

Bewegung der Gemüther, in Vieler Augen glänzten helle Thränen freudiger Wehmuth, und wohl kein Herz blieb unergriffen. Erst der nachfolgende Gesang der Schulkinder — die Worte vom Diaconus Cunz, die Musik vom Musikdirektor Hentschel — lös'te die wehmüthige innere Bewegung auf, und führte die Anwesenden allmählig zu der früheren Stimmung zurück.

So haben die zur Zeit im Seminar und in den damit verbundenen Zweiganstalten lebenden Schüler aus dem Kreise der Jünglinge, und dem der Kinder, den Ausdruck ihrer Freude dargebracht. Nach ihnen sollten die Vertreter der ehemaligen Zöglinge des Jubilars demselben ihren Gruß bringen. Im ganzen Merseburger Regierungsbezirke hatten sich Vereine gebildet, an der Elbe und schwarzen Elster, an der Mulde, an der Saale und Unstrut, am Harz u. s. w., um durch gemeinschaftlichen Zusammentritt der in diesen Gegenden bereits im Schulamt angestellten ehemaligen Weißenfelser Seminaristen, ein würdiges, und der früher von dem Jubilar genossenen Liebe und Sorgfalt entsprechendes Opfer des Dankes zu bereiten. Außerdem waren noch mehrere Einzelne, die zum Theil weithin in entferntere Gegenden Deutschlands und Italiens verstreut sind, bedacht gewesen, mit ihrer Liebesgabe in wohlbekannte Reihe und Glied zu treten. Als der erste dieser Vertreter bestieg der Lehrer Nebe aus Bitterfeld das Katheder, und beglückwünschte mit kräftiger, feuriger Rede den Jubilar von Seiten des Vereins an der Mulde und der Bitterfelder Schullehrer-Conferenz. Indem er an die Zerstreuung der Schüler des Jubilars nach Italien hin und an die Gestade der Ostsee, an die Ufer der Oder und Spree, des Rheins und der Düna erinnerte, und auch der erhabenen Kaiserin von Rußland, einer Schülerin des Jubilars, gedachte, lieh er dem festlichen Gefühl der Versammlung einen würdigen Ausdruck, der dadurch noch ergreifender wurde, daß er hinzufügte: „So manche Ihrer Schüler wollten diesen Tag sehen, und haben ihn nicht gese-

hen, denn ihrer Viele sind bereits dahingegangen, wo die Lehrer leuchten sollen, wie des Himmels Glanz, und nur ihre Namen sind uns noch zur wehmüthigen Erinnerung übrig geblieben." Leider fehlte in der Reihe der jugendlichen Schüler des Jubilars schon eine zahlreiche Schaar, und insbesondere wurden in den letzten Jahren ihrer Viele frühzeitig durch den Tod hinweggerafft.

Nach dem Lehrer Nebe trat der Lehrer Schmidt aus Naumburg im Namen des obern Saale- und Unstrut-Vereins auf. In die Worte seines Grußes flocht derselbe einige geistreiche Mittheilungen über die erste Erziehung der Kinder, als über einen Gegenstand, dem der Jubilar selbst bei seinen pädagogischen Bestrebungen die ungetheilteste Aufmerksamkeit zugewendet hat. Am Schlusse seiner Rede überreichte Herr Schmidt, wie Herr Nebe es auch gethan, ein Festgedicht.

Im Namen des mittlern Saale-Vereins in Merseburg und Halle trat der Lehrer Heinemann aus Merseburg auf. Wiewohl seine Worte nur wenige waren, waren sie doch so warm und innig, daß sie einen sehr schönen Ausdruck der Gesinnungen darboten, von denen die Glieder dieses Vereins gegen ihren würdigen Lehrer erfüllt sind.

Hierauf überreichte der Rector Geißler aus Eilenburg im Namen der Schullehrer in der Eilenburger Ephorie, und im Namen seines Privatseminars zwei Festgedichte, und begleitete sie mit einigen kurzen Worten tiefgefühlter Hochachtung vor einem durch seine pädagogische Wirksamkeit so ausgezeichneten Manne, dem die herrliche Feier galt.

Unmittelbar darauf trat der Vorsteher des Martinstifts in Erfurt, Dr. Reinthaler, ein vieljähriger, warmer Freund des Jubilars, vor diesen hin, und unter Erinnerung an die gesegnete Wirksamkeit, und an das gleiche bereits seit vielen Jahren von ihnen Beiden eifrig verfolgte Streben, wünschte er ihm freudig Glück, und überreichte ihm zum Zeichen seiner

Kapelle Allerheiligen, wo die Leiche ausgestellt war, bis zum Abend des 30. Juni. Dann wurde sie in die Gruft der Kapelle gesenkt. Ihr Sarg ist mit Blumen bedeckt. Ihr Gesicht ist ruhig und schön. Ihre Hände sind gefaltet. Ihr Kopf ist mit einem Schleier bedeckt. Ihr Körper ist in ein weißes Gewand gehüllt. Ihr Sarg ist mit einem schwarzen Tuch bedeckt. Ihr Sarg ist mit einem Kreuz geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Kranz geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Band geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Stern geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Mond geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Sonnenschein geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Regenbogen geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Blitz geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Donner geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Sturm geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Erdbeben geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Vulkan geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Meer geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Fluss geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem See geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Berg geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Tal geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Wald geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Feld geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Garten geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Haus geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Turm geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Schloss geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Dorf geschmückt. Ihr Sarg ist mit einer Stadt geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Land geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Kontinent geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Ozean geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Planeten geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Stern geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Universum geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Nichts geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Alles geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Gott geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Teufel geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Engel geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Menschen geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Tier geschmückt. Ihr Sarg ist mit einer Pflanze geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Stein geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Metall geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Holz geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Glas geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Papier geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Stoff geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Leder geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Gummi geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Kunststoff geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Verbundwerkstoff geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Nanomaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Quantenmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Dunkelmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Lichtmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Schallmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Wärmematerial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Kältematerial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Druckmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Zugmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Scherkraftmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Torsionsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Biegematerial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Knickmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Beulmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Schwingungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Resonanzmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Dämpfungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Isolationsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Leitungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Halbleitermaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Supraleitermaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Magnetmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Piezomaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Thermoelektrikmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Photovoltaikmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Batteriematerial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Brennstoffzellenmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Katalysatormaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Membranmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Filtermaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Adsorptionsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Absorptionsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Desorptionsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Diffusionsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Permeationsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Osmosematerial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Elektrolysematerial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Galvanikmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Korrosionsschutzmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Passivierungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Beschichtungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Lackmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Farbmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Pigmentmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Füllstoffmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Bindemittelmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Lösungsmittelmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Additivmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Weichmachermaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Flammschutzmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Antistatikmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Gleitmittelmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Trennmittelmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Haftvermittlermaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Vernetzungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Stabilisatormaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Antioxidationsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Lichtschutzmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Biozidmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Duftstoffmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Aromastoffmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Süßstoffmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Konservierungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Emulgatormaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Verdickungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Gelbildnermaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Schaumstoffmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Treibmittelmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Porenbildnermaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Trockenmittelmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Feuchtigkeitsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Reinigungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Desinfektionsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Sterilisationsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Verpackungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Transportmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Lagermaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Entsorgungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Recyclingmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Upcyclingmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Downcyclingmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Kompostierungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Vergärungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Verbrennungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Deponiematerial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Endlagermaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Zwischenlagermaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Rückholmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Monitoringmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Überwachungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Sicherungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Schutzmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Barrierematerial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Dichtungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Abdichtungsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Verfüllmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Bentonitmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Zementmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Betonmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Stahlbetonmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Spannbetonmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Faserbetonmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Leichtbetonmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Schwerbetonmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Selbstverdichtendem Betonmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Ultrahochfestem Betonmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Porenbetonmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Mauerwerksmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Ziegelmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Kalksandsteinmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Natursteinmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Granitmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Sandsteinmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Kalksteinmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Marmormaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Schiefermaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Basaltmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Tuffmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Travertinmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Gneismaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Quarzitmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Porphyrmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Diabasmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Gabbromaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Dioritmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Andesitmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Rhyolithmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Obsidianmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Bimsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Lavamaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Magmamaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Erdmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Humusmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Lehmmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Tonmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Schluffmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Sandmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Kiesmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Steinmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Felsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Gesteinsmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Mineralmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Kristallmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Edelsteinmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Halbedelsteinmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Schmuckmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Goldmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Silbermaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Platinmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Kupfermaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Messingmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Bronzematerial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Eisenmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Stahlmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Aluminiummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Titanmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Magnesiummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Zinkmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Bleimaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Zinnmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Nickelmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Chrommaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Wolframmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Molybdänmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Vanadiummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Niobmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Tantalmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Zirkoniummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Hafniummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Rheniummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Osmiummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Iridiummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Rutheniummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Rhodiummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Palladiummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Silbermaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Goldmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Platinmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Kupfermaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Messingmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Bronzematerial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Eisenmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Stahlmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Aluminiummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Titanmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Magnesiummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Zinkmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Bleimaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Zinnmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Nickelmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Chrommaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Wolframmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Molybdänmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Vanadiummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Niobmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Tantalmaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Zirkoniummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Hafniummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Rheniummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Osmiummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Iridiummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Rutheniummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Rhodiummaterial geschmückt. Ihr Sarg ist mit einem Palladiummaterial geschmückt.

he, als daß der Jubilar nicht einige Züge aus seinem Leben hätte mittheilen sollen. Er that dies mit so viel Herzlichkeit und Demuth, daß sein steter Refrain blieb: „Der Herr hat Großes an mir gethan, und die Ehre von dem, woran ich arbeiten zu helfen berufen bin, gebühret Gott allein; denn ich habe nichts gethan!" Seine Worte, so wie seine eigene persönliche Erscheinung werden gewiß allen Anwesenden unvergeßlich sein, und den Jubilar seinen Schülern auf's Neue doppelt lieb und werth gemacht haben.

Am Schlusse des feierlichen Aktus wurde noch von der ganzen Versammlung ein Schlußvers gesungen. Während dieses Gesanges lichteten sich die dichten Reihen der Zöglinge auf der einen Seite des Saals, und enthüllten dadurch eine Tafel, auf der die Dankbarkeit und Liebe der Schüler und Freunde des Jubilars ihre Gaben niedergelegt hatten. Eine fröhliche Ueberraschung überflog Aller Antlitz. Als aber der Jubilar vor diese Tafel geführt wurde, da strömte ihm das Herz über, es rollten ihm die hellen Thränen über die Wangen, und eine lange Zeit stand er schweigend vor den Liebeszeichen derer, die er die Seinen nennen darf. Erst allmählig, als die Gemahlin des Jubilars, nebst dessen Tochter mit herzutraten, lös'te sich sein Schweigen in stille herzliche Ausdrücke seiner tiefgefühlten Freude auf. Mehrere seiner auswärtigen Freunde traten noch mit warmer Begrüßung an ihn heran, während die übrige Versammlung den Saal verließ.

Von den hiesigen Königlichen und städtischen Behörden, mit denen der Jubilar während seines funfzehnjährigen Wirkens in hiesiger Stadt in vielseitige Berührung gekommen ist, war zum Beweis der Theilnahme an der Freude dieses Jubeltags im geschmackvoll decorirten Saale der hiesigen Resource ein solennes Festmahl veranstaltet, woran auch einige Militairs von Rang, mehrere Prediger der Umgegend und eine ansehnliche Zahl der achtbarsten Bürger, so wie der größte Theil der

ehemaligen Schüler des Jubilars Theil nahmen. Der Königliche Landrath v. Stuckradt und der hiesige Bürgermeister, Inspector Oeltzen, holten den Jubilar feierlich ein. Beim Eintritt desselben in den Saal erscholl vom Orchester herab ein festlicher Tusch, und alsbald umringten ihn die Geistlichen, die Magistratsmitglieder, Militärs und die übrigen Beamten, um ihre Glückwünsche darzubringen. Darauf setzte man sich zur Tafel, wo der Jubilar zwischen dem damaligen Superintendent-Vicar M. Heydenreich, und dem Bürgermeister, Inspector Oeltzen, in der Nähe des Major v. Succow, des Königl. Landrath v. Stuckradt, des Vorstehers Dr. Reinthaler und des Kreisphysikus Dr. Randhan Platz nahm. Die heiterste Freude würzte das Mahl, bei dem zugleich für Ergötzung des Ohres und Auges splendid gesorgt war, und durch verschiedene Toaste bekundete sich sowohl die Bedeutung des Tags, wie die Stimmung der Gäste. Mit besonderem Beifall wurde der Toast des Inspector Oeltzen auf das Wohl und fernere kräftige Wirken des Jubilars zum Gedeihen des Schulwesens aufgenommen, ebenso der Toast des Jubilars auf die immer innigere Verbindung der drei Stände im Leben, die beim Mahl so würdig vertreten waren, auf das wachsende Interesse an fortschreitender Volksbildung, das alle Stände durch immer richtigere Würdigung der Lehrerbestrebungen beurkunden möchten. Ebenso erregten mehrere launige Toaste die fröhlichste Sensation, namentlich der des Oberlehrers Rauschenbach, der als Lehrer der weiblichen Jugend an der Tafel auch des bisher unerwähnt gebliebenen weiblichen Geschlechts recht launig gedachte. — Nach mehrstündigem fröhligem Beisammensein zerstreute sich die Tischgesellschaft größtentheils, während vereinzelte Gruppen sich noch im Resourcengarten zusammenfanden, um die heiteren Gespräche fortzusetzen. Spät am Nachmittag schied man endlich von einander, und die meisten der hergekommenen Auswärtigen traten unmittelbar darauf ihren Rückweg an.

So endete ein schöner Festtag, der in der erwünschtesten Befriedigung Aller, die ihn mitgefeiert, die beste Veranlassung zu öfterer und freudiger Erinnerung an denselben dargeboten hat.

W. P.

---

# IV.

## Plan des Unterrichts, der den Schülern der Königl. Taubstummen-Anstalt zu Gmünd in 6 Jahren ertheilt wird, aufgestellt von Jäger, Vorsteher dieser Anstalt. Aus dem Französischen übersetzt.

Diese Abhandlung, beginnt der Verwaltungsrath, ist von hoher Wichtigkeit; sie bezeichnet die Ordnung, in welcher die Unterrichtsgegenstände von Semester zu Semester dargestellt werden. Wir haben uns, in so weit es uns möglich war, bemühet, den genauesten Auszug von dieser Arbeit zu geben. Wir haben nur je zwei und zwei Semester vereinigt, um zahlreiche Wiederholungen zu vermeiden, und haben die reinen Oertlichkeiten, in welche sich der Verfasser eingelassen hat, verallgemeinert. Wir bitten unsere Leser, nicht aus dem Gesichte zu verlieren, daß es sich hier um den Unterricht in der deutschen Sprache handelt.

Jäger fängt damit an, einige vorläufige Beobachtungen darzustellen; er setzt die Dauer des Unterrichts auf 6 Jahre fest, während er hinzufügt, daß die Kinder von geringeren Fähigkeiten längere Zeit bleiben müssen.

Die Mittheilungsmittel sind: die natürliche Geberdensprache, das Sprechen und Schreiben. Die künstliche Geberdensprache und das Handalphabet sind beim Unterrichte ausgeschlossen.

## Erstes Unterrichtsjahr.

Der Vorsteher sucht vor Allem seine Schüler kennen zu lernen, ihre Zeichen mit den seinigen in Harmonie zu setzen und in derselben Zeit ihr Nachdenken zu wecken. Zur Erreichung dieses Zweckes zieht er ihre Aufmerksamkeit auf die Gegenstände der Umgebung, macht ihnen ihre Aehnlichkeit und Verschiedenheit bemerklich, und läßt sie die Gegenstände durch Geberden beschreiben.

1) Zeichnenunterricht: er läßt die Schüler physische Gegenstände zeichnen.
2) Schreibunterricht.
3) Unterweisung im Sprechen, vom einfachen Vokale bis zu Silben von drei oder vier Buchstaben. Zu diesem Zwecke bietet er den Schülern eine Reihe einsilbiger Wörter dar, wovon man ihnen in derselben Zeit die Bedeutung erklärt, und welche sie in ein Heft schreiben.

**Der Unterricht im Absehen von den Lippen** ist mit dem des Sprechens verbunden. Der Lehrer begnügt sich nicht allein damit, daß die Schüler von seinen Lippen die Wörter absehen können, sondern er gewöhnt sie auch, die Wörter, die sie aussprechen können, untereinander von den Lippen abzusehen.

4) Der Leseunterricht hält mit dem Sprechunterrichte gleichen Schritt. Sobald die Schüler einen Vokal aussprechen können, macht man sie auch mit dem geschriebenen und gedruckten Buchstaben bekannt. Im zweiten Semester lernen sie geschriebene und gedruckte Wörter lesen. Viele dieser Wörter können den Schülern nur zu Leseübungen dienen. Jedoch muß sich der Lehrer an der

Wahl ſolcher Wörter halten, deren Bedeutung er ihnen bekannt machen kann, wie die Namen der ſich in der Anſtalt befindenden Perſonen, die Wörter, welche die Theile des menſchlichen Körpers bezeichnen.

**Zeit, welche wöchentlich jedem Unterrichtsgegenſtande gewidmet wird.**

| | |
|---|---|
| Sprechen und Leſen . . . . . | 24 Stunden |
| Zeichnen . . . . . | 6 „ |
| Schreiben . . . . . | 6 „ |
| | 36 Stunden |

Nach den ſechs erſten Monaten nimmt man von den Zeichnen- und Schreibſtunden 2 Stunden, die man dem Unterrichte im Rechnen widmet, nach Denzels Volksſchule, S. 184 — 187.

Außer den 36 Unterrichtsſtunden, welche jede Woche der geiſtigen Ausbildung gewidmet ſind, muß man noch von den Handarbeiten eine Stunde abkürzen, während der ſie das, was ſie gelernt haben, in ihre Hefte tragen, und die ihnen aufgegebenen Lectionen lernen.

## Zweites Unterrichtsjahr.

In dieſem Zeitpunkte fängt der Sprachunterricht regelmäßiger an. Die Schüler lernen nicht allein die Sprachformen kennen, ſondern man entwickelt auch zu gleicher Zeit ihre Ideen und übt ſie im Denken. Jedoch ſetzt man auch noch beſonders den Unterricht im Leſen, Schreiben, Zeichnen und Rechnen fort.

1) Unterweiſung in der Sprache: In dem erſten Jahre lernte der Schüler eine große Anzahl Hauptwörter nebſt ihrer Bedeutung kennen. Jetzt geht man zu den Adjektiven, woran man den Unterricht über die Demonſtrativ-Pronomen knüpft; die Bejahung und Verneinung; den unbeſtimmten Artikel und die Zahlwörter; die Mehr-

heit der Hauptwörter, die persönlichen Fürwörter; die Conjugation vom Indikativ im Präsens, aktiv und passiv; die Geschlechtsnamen; die Wörter viel, wenig, ganz, alle; den bestimmten Artikel; die Präpositionen.

In diesem Unterrichte sind die Beispiele so gewählt, daß der Schüler, indem er die Sprachformen kennen lernt, auch in derselben Zeit zur Kenntniß der Begebenheiten des gewöhnlichen Lebens und den Elementen der Naturgeschichte gelangt.

2) Sprechen und Lesen gedruckter und geschriebener Sätze. Die Schüler werden zum mündlichen Reden unter sich angehalten.

3) Fortsetzung des Schreib- und Zeichnenunterrichts; letzterer besteht in geometrischen Figuren und Umrissen verschiedener Gegenstände.

4) Rechnen: Numeriren nach Denzel's Werke, S. 187—191. Addiren und Subtrahiren.

**Vertheilung der Stunden auf die Woche.**

| | |
|---|---|
| Sprachunterricht . . . . . | 15 Stunden. |
| Sprechen und Lesen . . . . . | 10 „ |
| Zeichnen und Schreiben . . . . . | 8 „ |
| Rechnen . . . . . | 3 „ |
| | 36 Stunden |

## Drittes Unterrichtsjahr.

Die Kenntnisse, welche der Schüler im Laufe dieses Jahres von der Sprache erlangt haben muß, können besonders zur Mittheilung einiger Religionswahrheiten und Pflichten, welche besonders auf das gegenwärtige Verhältniß des Schülers anwendbar sind, dienen.

Jäger tadelt mit Recht diejenigen Lehrer, welche diesen Unterricht bis an das Ende des Cursus verschieben; er zeigt, wie die religiösen und moralischen Begriffe durch Beispiele in

dem Geiste der Kinder angeregt werden können, wenn sie auch noch eine unvollkommene Sprachkenntniß besitzen.

Außer dem Religionsunterrichte muß der Lehrer jetzt den Unterricht von den nothwendigsten Kenntnissen der Naturgeschichte, Technologie, Geographie, Astronomie und der geselligen Einrichtung anfangen und in den folgenden Jahren fortsetzen.

1) Sprachunterricht: der Infinitiv der Verben mit den Wörtern sollen und können; der Imperativ, das Perfektum, Imperfektum, Futurum, Adverbien, Fragewörter, zueignende Fürwörter. Uebergang von einfachen Sätzen zu zusammengesetzten durch das relative Fürwort; die Steigerung der Beiwörter; die Demonstrativ- und Determinativ-Pronomen, das Plusquamperfekt vom Indikativ; zusammenfügende und bestimmende Bindewörter; das Fragewort warum und die Bindewörter weil, damit, denn.

2) Fortsetzung des Sprechens und Lesens mit Bezeichnung der langen und kurzen Silben.

3) Religionsunterricht: Gott und seine Eigenschaften; Pflichten der Kinder gegen ihre Eltern, der Untergebenen gegen ihre Vorgesetzten, aller Menschen zu einander. Anwendung dieser Uebung. Liebe zur Wahrheit und zum Frieden; Redlichkeit, Anstand, Mäßigkeit; Mitleid gegen Menschen und Thiere; Sanftmuth; Geist der Versöhnung; Erkenntlichkeit gegen Gott und seine Wohlthaten; Verbesserung; ewiges Leben.

Während dieser Zeit lernen die Schüler auch Sittensprüche und biblische Geschichten auswendig.

4) Nützliche Kenntnisse: Beschreibung der einheimischen zahmen und wilden Thiere, mit Angabe des Gebrauches, den die Menschen zu ihrem Nutzen davon machen. Einheimische Pflanzen; Giftpflanzen.

**§ 27. Die Wasser-Gewalt, Stärke und Leistung an Wasserfällen.**

Die Wasser-Gewalt ist das Produkt aus Wassermenge und Gefälle. Bezeichnet $Q$ die Wassermenge, $H$ das Gefälle, $L$ die Leistung, so ist

$$L = Q \cdot H$$

Wasserfälle in Deutschland und in der Schweiz.

| | Gefälle in Metern | Leistung in Pferdekräften |
|---|---|---|
| Rheinfall bei Schaffhausen | 21 | 12 000 |
| Trollhätta in Schweden | 32 | 60 000 |
| Niagara-Fall | 50 | 7 000 000 |
| Fall von Terni in Italien | 165 | 135 000 |
| Fall von Tivoli bei Rom | 160 | 10 000 |

Handel, der Werth des Geldes; Künste, Fabriken, Bergwerke, die sich auf die Metalle beziehenden Arbeiten.

5) Geometrie: Nachbildung der Figuren, der parallelen und nicht parallelen Linien; der Winkel, geschlossener Figuren; krummer Linien, nach Denzel's Volksschule S. 223—229.

6) Rechnen: Division; Addition mit mündlich vorgesagten Zahlen vermittelst Sprechens.

7) Fortsetzung des Zeichnens und Schreibens.

**Vertheilung der Stunden auf die Woche.**

| | |
|---|---|
| Sprachunterricht . . . . . | 12 Stunden. |
| Sprechen und Lesen . . . . . | 6 „ |
| Religionsunterricht . . . . . | 4 „ |
| Nützliche Kenntnisse . . . . . | 3 „ |
| Rechnen . . . . . | 4 „ |
| Geometrie . . . . . | 2 „ |
| Zeichnen und Schreiben . . . . . | 5 „ |
| | 36 Stunden. |

## Fünftes Unterrichtsjahr.

Die Schüler lernen nun das Wesentlichste der Sprache kennen; sie haben schon einige Uebung im Gebrauche der Sprache erlangt. In diesem Unterrichte ist der Lehrer von einfachen Wörtern zu einfachen Sätzen übergegangen. Er bemühete sich, Lücken zu vermeiden, daher schmiegte er jede neue Kenntniß an die vorhergehende, oder leitete vielmehr die eine von der anderen ab.

Jedoch sind die Schüler noch nicht in alle Ausdrucksarten eingeweihet; es handelt sich noch um die Vervollständigung der Sprachkenntnisse bei ihnen. Zur Hervorbringung dieses Resultates gewöhnt man sie, Elementarbücher zu lesen, zusammengesetzte Sätze in einfache aufzulösen, und übt sie, daß sie selbst

Erzählungen machen, welche nachher vom Lehrer gelesen und verbessert werden.

Außer der zum Sprachunterrichte bestimmten Zeit, müssen noch besondere Stunden zur Erklärung der abstrakten Ideen, der figürlichen Ausdrücke und zum Studium der Psychologie bestimmt werden. Der Unterricht von den Wahrheiten und Gesetzen der Religion wird mit der Erlernung der biblischen Geschichte verbunden, und wird wöchentlich den anderen Unterrichtsgegenständen einige Stunden entziehen.

1) Sprachunterricht: Erster und zweiter Theil von Krause's Sprachübungen.

2) Fortsetzung der Uebungen im Sprechen und Lesen.

3) Lesen in Rochow's Kinderfreunde, wobei die Schüler angehalten werden, die zusammengesetzten Sätze aufzulösen, und selbst Zusammenstellungen über das, was sie gelesen haben, zu machen; sie werden im Briefschreiben geübt.

4) Abstrakte Ideen: Abstrakte Eigenschaften wahrnehmbarer Gegenstände, wie Länge, Breite, Höhe, Tiefe, Größe, Härte..... Abstrakte Substantive, welche von Verben abgeleitet sind, wie: Macht, Kenntniß... Uebergang von physischen Handlungen zu metaphysischen; Geisteskräfte, Neigungen des Herzens.

5) Religion: Die hervorstechendsten Abhandlungen aus der biblischen Geschichte, und welche zur Entwickelung einiger religiösen Wahrheiten und Pflichten dienen können. Das Leben Jesu.

6) Nützliche Kenntnisse: Das Haus, der Weiler, das Dorf, die Stadt, die Vorgesetzten der Gemeinde, ihre Vorrechte, die kirchliche Verwaltung, die Landesregierung; Vaterland; Geographie.

7) Geometrie: Denzel's Volksschule, S. 230—241, wobei man sich auf das Wichtigste beschränkt.

8) Rechnen: Kopfrechnen mündlich, Subtraktion; Brüche und Zahlen, welche Brüche enthalten.

9) Fortsetzung des Zeichnens.

**Vertheilung der Stunden auf die Woche.**

| | | |
|---|---|---|
| Sprachunterricht | 6 | Stunden. |
| Sprechen | 4 | " |
| Rochow's Kinderfreund und Bearbeitung | 8 | " |
| Abstrakte Ideen | 3 | " |
| Religion | 4 | " |
| Nützliche Kenntnisse | 4 | " |
| Geometrie | 2 | " |
| Rechnen | 3 | " |
| Zeichnen | 2 | " |
| | 36 | Stunden. |

## Sechstes Unterrichtsjahr.

In diesem Jahre müssen alle Unterrichtsgegenstände fortgesetzt und vervollständigt werden. Man läßt die Geometrie zur Seite: die Kenntniß, welche die Schüler darin erlangt haben, ist zu ihren Bedürfnissen hinreichend; diejenigen, welche besondere Anlagen verrathen, empfangen noch besonderen Unterricht darin.

1) Sprachunterricht: Erster und zweiter Theil von Krause's Sprachlehre.

2) Fortsetzung der Uebung im Sprechen.

3) Lesen in einem Bibelauszuge und Uebergang zu Auszügen aus anderen Werken.

4) Fortsetzung schriftlicher Ausarbeitungen. Handlungsbriefe.

5) Abstrakte Ideen, Moral; figürliche Redensarten; Definitionen der Wörter, welche moralische Ideen ausdrücken. Erkenntniß von Gleichnissen und Fabeln.

6) Religion: Religionswahrheiten mit den Gesetzen, woraus sie hervorgehen. Unterricht in der Moral, gegründet auf diese Wahrheiten.

7) Nützliche Kenntnisse: Das Planetensystem, die Eintheilung der Zeit; die Naturerscheinungen; Ergänzung der Kenntnisse über die bürgerlichen Verhältnisse. Lebensregeln.

8) Rechnen: Einfache zusammengesetzte Proportionen.

9) Fortsetzung des Zeichnens.

**Vertheilung der Stunden auf die Woche.**

| | | |
|---|---|---|
| Sprachunterricht | 6 | Stunden. |
| Sprechen | 2 | " |
| Lesen in der Bibel und in Rochow's Kinderfreunde | 6 | " |
| Aufsätze | 3 | " |
| Abstrakte Ideen und figürliche Redensarten | 4 | " |
| Religion (außer dem sonntäglichen Unterrichte) | 6 | " |
| Nützliche Kenntnisse | 3 | " |
| Rechnen | 4 | " |
| Zeichnen | 2 | " |
| | 36 | Stunden. |

Jäger endigt sein Programm mit einigen Betrachtungen. Er macht bemerklich, wie wichtig das Bücherlesen für die Kinder sei: es setze sie in Stand, ununterbrochen an ihrer Bildung fortzuarbeiten, wenn sie auch die Schule schon verlassen haben. Daher, bemerkt Jäger, wäre es sehr nöthig, zwei Lesebücher für die Taubstummen abzufassen; das eine, begleitet mit illuminirten Kupferstichen, würde dem mündlichen Unterrichte entsprechen, das andere die gewöhnlichsten Begriffe aus der Naturgeschichte, der Technologie u. s. w. enthalten.

Unter den Kenntnissen, welche die Taubstummen sich aneignen, ist der Gebrauch von der Lautsprache ihnen am nützlichsten im geselligen Verkehre; und obgleich eine große Anzahl nur dahin gelangt, sich den zunächst sie umgebenden Personen verständlich zu machen, so ist diese Gabe, also beschränkt, dennoch ein großer Beistand, weil er zu ihren gewöhnlichen Mit-

theilungen hinreichend ist, und außerdem auch noch das, was sie lesen, vermittelst dieses Beistandes ihrem Gedächtnisse eingeprägt wird.

Der Plan des Unterrichtskursus, den wir im Auszuge mitgetheilt haben, ist ein Beweis von den Erfahrungen, welche Jäger in der Kunst, Taubstumme zu unterrichten, gesammelt hat. Es scheint uns indeß, daß die Adjektive schon im ersten Jahre in den Unterricht aufgenommen werden müssen, damit die Schüler eher Urtheile ausdrücken lernen.

Jäger scheint uns auch die erste Erscheinung der abstrakten Ideen, hauptsächlich die Abstraktion der ersten Stufe und selbst die gewöhnlichsten Begriffe der Moral und Religion zu weit hinausgesetzt zu haben.

Literarischer Anzeiger.

Zu Ostern 1844 ist in allen Buchhandlungen zu haben:

**Allgemeine Encyclopädie der Wissenschaften und Künste.**

Herausgegeben von

**Dr. Ersch und Dr. Gruber.**

Erste Section. A—G. 52. Theil. Mit 1 Kupfer.

Subscriptionspreis für den Band von 25 Bogen 1 Rthlr. 12 Ngr.

Leipzig, Verlag von Johann Friedrich Gleditsch.

Für Diejenigen, welche Dieſterweg kennen, bedarf es nur der Anzeige, daß das Werk, wenigſtens zum Theil, bald wieder da iſt. Die Hauptheile ſind von ihm ſelbſt; andere von gediegenen Mitarbeitern. Die erſte Auflage erſchien in einem, die jetzige in zwei Bänden. Es iſt aber nicht nur eine fortgeſetzte neue Auflage, ſondern gewiſſermaßen ein neues Werk, weil viele neue Abhandlungen hinzugekommen ſind, und Alles verbeſſert, erweitert und entwickelt iſt. Das Ganze ſtellt den Lehrer auf den Standpunkt, den Didaktik und Methodik erreicht haben. Keiner kann es daher entbehren, welcher mit ſeiner Zeit fortſchreiten und in die Gegenwart eingreifen will. Solches gilt nicht nur von den Elementarlehrern, ſondern auch von den Lehrern an höheren Bürger- und Gelehrtenſchulen, welche noch neuerdings von Einem Hohen Miniſterium des Unterrichts ꝛc. auf die Fortſchritte der Elementar-Methodik aufmerkſam gemacht worden ſind. Hier können ſie erfahren, was die Elementarlehrer der Gegenwart wollen und wie ſie wirken. Daß der Lehrer nebenbei auch viel anderes Wichtige mit in den Kauf bekommt, bedarf für den, der in und mit der Gegenwart lebt, keines Beweiſes. Es iſt ein Werk, wie es nur die Gegenwart hervorbringen konnte, voll friſcher Knospen und Triebe, Leben ſchaffend, Leben erregend.

Der Preis dieſes erſten Bandes (36 Bogen in ſehr großem Octav und enge gedruckt) beträgt 2 Thlr.; für ein ſolches Werk ein höchſt billiger.

Eſſen, den 24. März 1838.

**G. D. Bädeker.**

---

Bei **Eduard Eiſenach** in Leipzig iſt erſchienen, ſo wie durch alle Buchhandlungen zu erhalten:

# Deutſches Leſebuch

## für die mittlern Klaſſen von Gymnaſien und Realſchulen,

beſtehend in einer auf Anregung der Phantaſie und des Gemüthes, ſo wie auf Bildung der Darſtellung berechneten

## Sammlung auserleſener Proſaſtücke,

von **R. H. Hiecke,**

Subrector am Dom-Gymnaſium zu Merſeburg.

8. 30 Bogen 21 gGr.

Dieſe Sammlung enthält vorzüglich erzählende und ſchildernde Darſtellungen der mannigfaltigſten Art, alle entnommen den Schriften vorzüglicher deutſcher Proſaiſten und alſo eben ſo ſprachbildend als Phantaſie und Gemüth anſprechend und nährend.

Bei Fr. Hentze, Buchhändler in Breslau, sind so eben erschienen und in allen Buchhandlungen zu haben:

# Der Examinator in der deutschen Sprache.

Ein Vorbereitungs- und Wiederholungsbüchelchen beim Unterricht in der deutschen Sprache,

vorzugsweise als

**Anhang zur theor.-prakt. Schulgrammatik**

von

Dr. J. C. A. Heyse,

für Lehrer und Schüler bearbeitet von

**G. Ramtour,**

ev. Prediger und Rector,

nebst einem Vorworte vom Prof. **Fr. Rösselt.**

gr. 8. geheftet Preis 9 gGr.

In wiefern dies Buch seinem Zwecke vollkommen entsprechen kann, wird in den beiden Vorreden ausführlich dargethan, auf die wir hiemit, uns jeder Weitläufigkeit über das Werk enthaltend, hinweisen.

Noch liegt das Erscheinen desselben so nahe, und schon erfreut es sich der Einführung auf mehreren Gymnasien der preußischen Monarchie und der übrigen deutschen Bundesstaaten! —

---

# Die schädlichsten Giftpflanzen Deutschland's

auf 6 Royal-Velin-Blatt (zum Zusammenkleben) abgebildet, für den Schul- und Privatgebrauch. Preis schwarz 1 Thlr. col. 2 Thlr.

Der für diese Abbildungen bestimmte Text, für Lehrer und Schüler, ist ebenfalls so eben in obigem Verlage erschienen unter dem Titel:

## Die schädlichsten Giftpflanzen Deutschland's.

Nach der Natur auf eine Wandtafel in 6 Blatt gezeichnet von **K. W. Heinrich**, und zum Gebrauch in Elementarschulen beschrieben von **J. G. Fischer**, Lehrer des Seminars zu Neuzelle. 8. Preis 6 gGr.

Dieser Text und Abbildungen, sind bereits in vielen preußischen Schulen und Gymnasien, so wie auch auf mehreren dergleichen in den übrigen deutschen Bundesstaaten eingeführt, was durch glänzende Recensionen über deren hohe Brauchbarkeit veranlaßt wurde.

---

☞ Empfehlung eines nützlichen Schulbuches! ☜

# Das Pflanzenreich

für den

## Schul- und Selbstunterricht,

bearbeitet von

**J. G. Fischer,**

Seminarlehrer.

1r Theil, enthaltend: botanische Kunstsprache, das Linnee'sche System und eine Anleitung, jeder einheimischen wildwachsenden Pflanze mit wahrnehmbarer Blüthe, ihren Standort nach Gattung und Art anzuweisen. gr. 8. 21 Bogen. Preis 21 gGr.

☞ **Bei Parthien für Schulen billiger!**

(Binnen kurzer Zeit erscheint auch der zweite [und letzte] Theil.)

---

Die hohe Empfehlung der Königl. Preuß. Regierung hat auch diesem brauchbaren Werke die Bahn gebrochen! Es macht uns Freude, eröffnen zu können, daß die in Königl. Preuß. Amtsblättern ausgesprochenen belobigenden Worte so höchst competender Behörde nicht verhallten, sondern ihnen die verdiente Anerkennung ward. Zur Ehre des Buches und zum Nutzen der Jugend und ihrer verehrungswürdigen Lehrer, führen wir solche hiermit unverkürzt an:

„Wir nehmen sehr gern Veranlassung, die von dem Seminarlehrer J. G. Fischer zu Neuzelle herausgegebenen

Schrift: das Pflanzenreich ꝛc., 1r Theil, bei Fr. Henze in Breslau **hiermit zur Anschaffung für Schulen öffentlich zu empfehlen**, da dieses Werk mit Fleiß ausgearbeitet ist, und eine gute und faßliche Anleitung zum Studio der Pflanzenkunde für Anfänger enthält. Dasselbe wird für den ersten Unterricht in der Botanik, besonders in höhern Bürgerschulen und Schullehrerseminarien, sowohl für Lehrer als Lernende, gewiß von unverkennbarem Nutzen sein, so wie dasselbe auch für den Selbstunterricht ein sehr brauchbares Hülfsmittel darbietet und endlich der Preis desselben gegen andere Schriften der Art, sehr mäßig ist!"

Diesem haben sich noch die günstigsten Beurtheilungen in geachteten Zeitschriften von sachverständigen Schulmännern Deutschlands angereiht, wodurch es nun auf vielen Bürger- und Volksschulen, Seminarien ꝛc. bereits eingeführt, reiche Früchte trägt. Möge dem Büchelchen eine immer mehr wachsende Theilnahme erblühen!

---

# Vollständige Zeichnenschule

in

## empfehlenswerthen Vorlegeblättern

(in Heften) **zum Zeichnen**

jeder Art, für Lehrer und Schüler, in Schule und Haus.

☞ **Jedes Heft wird einzeln gegeben!**

---

Anleitung zum Landschaftszeichnen für Schulen und zum Selbstunterricht, nach einer stufenweis fortschreitenden Methode. 6 Hefte, jedes 12 gGr.

**Ernst, K.**, Anleitung für den Unterricht im Zeichnen, zunächst für Volksschulen und besonders für Lehrer, welche diese Kunst zweckmäßig und gründlich in ihren Schulen betreiben wollen, ohne sie selbst geübt zu haben. 4 Hefte. 1 Thlr. 6 gGr.

Dessen Leitfaden für den Unterricht im Zeichnen, zunächst für Mädchen. 2 Hefte. 1 Thlr 2 gGr.

**König**, das Ganze des Kopfzeichnens, nach einer leichtfaßlichen Methode. 12 gGr.

**Köpfe**, 16, für geübtere Zeichner, zu Examenstücken und zur Zimmerverzierung. 1 Thlr.

Landschaften und Viehstücke zum Nachzeichnen für geübtere Zeichner. 5 Blatt 1 Thlr.

**Mücke**, M. H., Uebungen im freien Handzeichnen für Schule und Haus. Enthaltend Vorlegeblätter in Abbildungen von Geräthschaften. 3 Hefte, jedes 12 gGr.

Musterblätter für geübtere Früchte- und Blumenzeichner zu Examenarbeiten in Schulen. 1 Thlr.

Sammlung von Vorlegeblättern zum Thierzeichnen (auch Thierstudien) für Geübtere. 12 gGr.

**Schall**, Anleitung zum Kopfzeichnen in Umrissen. 8 gGr.

**Stein**, F., 24 Vorlegeblätter für Anfänger im freien Handzeichnen und Zeichnen mit Lineal und Zirkel. 2 Hefte, jedes 12 gGr.

**Steiner**, A., 20 Vorlegeblätter zum Nachzeichnen für jüngere Kinder. Mittel zur zweckmäßigen Selbstbeschäftigung in Elementarschulen. 228 Gegenstände. Schwarz 6 gGr. bunt 8 gGr.

Studienblätter nach alten Meistern und Antiken. 3 Hfte. I. Füße à 18 gGr.; II. Hände à 18 gGr.; III. Köpfe à 1 Thlr.

Die erste Stufenleiter. Vom Leichten zum Schwerern des Zeichnens jeder Art führend. 8 gGr.

Gründliche Unterweisung im Blumenzeichnen vom Leichten zum Schweren fortschreitend in Schulen und beim Selbstunterricht. 5 Hefte. 1. 2. 5. à 10gGr.; 3. 4. à 12 gGr.

Unterweisung im Fruchtzeichnen in einer vom Leichten zum Schweren fortschreitenden Methode für Schule und Haus. 2 Hefte, jedes 12 gGr.

Vorübungen für Landschaftszeichner in Kreidemanier. 2 Hefte, jedes 8 gGr.

---

Unbestreitbar begann mit dem Erscheinen dieser durch den Maler Grüson zu Breslau hervorgerufenen Sammlung systematischer Vorlegeblätter zum Zeichnen, eine neue Aera für das gesammte Gebiet dieses Unterrichtszweiges. Vergeblich ist diesem System nachgestrebt worden, keines kam ihm gleich, noch viel weniger, daß es überflügelt worden wäre, wohl aber, und zwar nicht eben glücklich, ward es nachgeahmt. —

Digitized by Google

Wie höchst instructiv alle obigen Hefte, sich seit Jahren in allen Beziehungen bewährt haben, darüber steht die Meinung des pädagogischen Publikums ungetheilt fest und es ist denselben dadurch ein so hoher **praktischer Werth** zuerkannt; daß ihnen für alle Zeiten, der Vorzug vor jedem ähnlichen frühern oder spätern Produkt der Art, so wie der Beifall jedes Kenners bleibend gesichert ist! —

**Fr. Hentze**, Buchhändler in Breslau.

---

## An die Herren Schuldirektoren, Schulvorsteher und Schullehrer.

Verzeichniß empfehlenswerther pädagogischer Schriften, welche in der **Wienbrack**'schen Buchhandlung zu Leipzig und Torgau erschienen und durch jede andere Buchhandlung zu bekommen sind:

**Gutbier, A. N.**, Bibliothek der Elementar-Pädagogik. I.—III. 18. gr. 8. 1 Thlr. 21 gGr.

Auch einzeln unter den Titeln:

Nouveau système de lecture comparative française-allemande avec un recueil de mots et de dialogues destinés à enrichir la memoire et à mettre bientôt à même de prononcer, de lire et de parler l'une ou l'autre de ces deux langues. 15 gGr.

Vergleichende französisch-deutsche Lesemethode, nach Krug'scher und Stephanischer Lehrart. 18 gGr.

Sprech- und Denkübungen, verbunden mit dem ersten Religionsunterrichte, oder Wegweiser durch das Gebiet der sinnlichen Anschauung. 12 gGr.

**Gutbier, F. A. P.**, Superintendent in Obrdruff, kurzer Inbegriff aller nothwendigen und nützlichen Kenntnisse, ein Lehr- und Lesebuch für Schüler in Stadt-, Land- und auch Sonntagsschulen und zur Nachlese für Bürger und Landleute, zur Beförderung der Realwissenschaften und einer vernünftigen Religionserkenntniß. gr. 8. 3 Theile, jeder 12 gGr.

**Haferkorn, J. A.**, der scharfsinnige Kopfrechner, oder Aufgaben zum Kopfrechnen für Stadt- und Landschulen. 8. 2 Thle. 6 gGr.

**Hornburg, E.**, 52 Gedächtnißübungen zur Belebung des moralisch-religiösen Gefühls für eine reifere Ju-

gend. Eine Sammlung lehrreicher und unterhaltender Erzählungen alter und neuer Zeit, in poetischer Form. 8. 12 gGr.

**Junker, P. J.,** Leitfaden bei Vorträgen der Geschichte auf den obern Classen der Gymnasien. 1r Theil: Geschichte des Alterthums. gr. 8. 12 gGr.
Desselben Buches 2r Theil: Geschichte des Mittelalters. gr. 8. 18 gGr. 3r Theil: Geschichte der Neuzeit. gr. 8. 18 gGr.

Dessen Hauptbegebenheiten der Geschichte. Tabellarisch dargestellt, als Leitfaden bei Vorträgen in d. mittl. Classen. 6 Tab. gr. Quer-Folio. 8 Gr.

**Krug, J. F. A.,** Kleiner Leseschüler, oder hochdeutsches Syllabir- und Lesebuch. gr. 8. 3 gGr.

Dessen hochdeutscher Sprachschüler, oder Uebung im richtigen Wort- und Satzbilden zu gründlicher, regelmäßiger und leichter Erlernung des Hochdeutschen. 1 Thlr.

Dessen Denkschüler, oder Anregungen für Kopf und Herz, durch die nothwendigsten Grundbegriffe von der Natur und dem Wesen des Menschen. Ein Lehr- und Lesebuch für den Haus-, Schul- und Selbstunterricht, zu Begründung einer geordneten Geistesbildung. 8. 10 gGr.

**Lehmus, C. L.,** Lehrbuch der Zahlenarithmetik, Buchstabenrechnung und Algebra. Zum Gebrauch in höhern Schulen und zum Selbstunterrichte. 2te ganz umgearbeitete, stark vermehrte Aufl. gr. 8. 1 Thlr. 16 Gr.

**Pestalozzi, H.,** Anweisung zum Buchstabiren und Lesenlehren. 8. 6 gGr.

**Rauer, K. F.,** die sittliche Erziehung der Menschen und Völker, als erstes Bedürfniß der Zeit. 1833. 8. geh. 16 gGr.

**Rebs,** Dr. **C. A. E.,** Anleitung zur Kenntniß und Behandlung der deutschen Sprache. Für den öffentlichen und Privatunterricht. 8. 12 gGr.

**Sauppe,** Dr. **G. A.,** Grundlage bei dem Unterrichte in der allgemeinen Geschichte für Gymnasien und andere höhere Lehranstalten. 8. 10 gGr.

**Schupan, G. W.,** lateinische Sprachlehre für Schulen, wie auch zum Selbstunterrichte. 8. 10 gGr.

**Tillich, E.,** allgemeines Lehrbuch der Arithmetik, oder Anleitung zur Rechenkunst für Jedermann. 3te ganz umgearbeitete Aufl. von Professor W. Lindner. 8. 1 Thlr.

Dessen Lehrbuch der Geometrie, zum mathematischen Lehrcyclus gehörig. Mit 16 Kupfern. 8. 1 Thlr.
Figuren dazu von Prof. W. Lindner. 1 Thlr.

Digitized by Google

**Vollbeding, J. C.**, praktisches Lehrbuch zur Bildung eines richtigen mündlichen und schriftlichen Ausdrucks der Gedanken. 3te vermehrte Auflage 8. 16 gGr.

*Ξενοφῶντος Ἀπομνημονεύματα.* Xenophontis Commentarii. Interpretatus est Dr. *G. A. Sauppe.* gr. 8. 1 Thlr., für Gymnasien in Partien 20 gGr.

Diese Ausgabe ist hauptsächlich für das Bedürfniss der Gymnasien bearbeitet und verdient in dieser Hinsicht besondere Empfehlung.

---

Im Verlage von **G. P. Aderholz** in Breslau ist so eben erschienen und durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

# Naturgeschichte für die weibliche Jugend aus den gebildeten Ständen.

Zum Gebrauch für Schule und Haus

von Dr. **Ch. W. Findeklee.**

8. 240 Seiten. Gebunden 16 gGr.

Dieses Werk ist das Ergebniß eines ernsten Nachdenkens über die zweckmäßigste Methode, der weiblichen Jugend den Unterricht in der Naturgeschichte ansprechend und nützlich zugleich zu machen. Abweichend von jeglichem Systeme, hat sich der Verfasser durch das weite Gebiet der Natur größtentheils selbst Bahn gebrochen, und eine Ordnung geschaffen, welche, fern von allem gelehrten Scheine, natürlich und leicht faßlich sich darstellt. Am längsten verweilt er bei den Gegenständen, welche ihrem Wirkungskreise am nächsten stehen und ihr Interesse am lebhaftesten in Anspruch nehmen. Vorzüglich ist es das Praktische, Schöne, Herz und Gemüth Erfreuende der Botanik, worauf die größte Aufmerksamkeit gewidmet worden ist, und wobei die bedeutendsten Zöglinge der Gewächshäuser nicht übergangen worden sind. Durch die Einkleidung in Frage und Antwort wird es sich auch bei der zarteren Jugend Eingang verschaffen, und so möge es denn in der Schule wie im trauten Familienkreise eine freundliche Aufnahme finden; es enthält Alles, was der gebildeten weiblichen Jugend zu wissen nöthig ist.

# Anzeige.

Um armen Leidenden den Ankauf eines Werkes zu erleichtern, das in unzähligen Fällen Hülfe glücklich nachwieß, und auch um der Speculation dreier Nachdrucker ein Ziel zu stecken, haben wir von dem in unserm Verlage bereits in drei Auflagen erschienenen Buche:

## Die Auszehrung heilbar,

aus dem Englischen übertragen vom H. S. Obermedizinalräthe und Leibarzte Dr. **Hohnbaum**, und mit Anmerkungen und Heilberichten desselben bereichert, eine **vierte Auflage** zu

## Halbem Preise,

nämlich zu 8 gGroschen sächs. oder 10½ Silbergr. veranstaltet.

Dieselbe verläßt eben die Presse.

Diese vierte Auflage ist nicht allein

a) viel wohlfeiler, als alle Ausgaben der Nachdrucker, sondern sie hat auch vor diesen und allen übrigen, älteren Editionen den entschiedenen Vorzug dadurch, daß sie

b) die zahlreichen neuesten (sehr merkwürdigen) Erfahrungen des Herrn Verfassers (Dr. Ramadge, Oberarztes des Londoner Hospitals für Lungensüchtige) enthält, welche, so wie die Zusätze und Bereicherungen unseres Herrn Bearbeiters,

**allen anderen und früheren Ausgaben gänzlich fehlen.**

Die erläuternden Kupfertafeln sind um zwei vermehrt worden und der Text ist in der Bogenzahl fast um die Hälfte stärker.

Um aber gewiß zu sein, die rechte Auszabe zu erhalten, verlange man:

**Ramadge-Hohnbaum:**

## Die Auszehrung heilbar,

4te Originalauflage zu halbem Preise (8 gGr.)

---

„Ich habe gefunden, daß die Heilung einer Krankheit möglich ist, die man bisher für unheilbar gehalten hat, und zwar besteht das Mittel zur Heilung nicht aus irgend einem pharma-

zentischen Arkanum, sondern aus einem einfachen, mechanischen, fast nichts kostenden und allenthalben anwendbaren Prozeß. Was uns bis jetzt dunkel war, ist nun, wie ich hoffe, hell geworden, und ich habe die frohe Ueberzeugung, daß, als Wirkung dieser kleinen Schrift, alle bisherigen, auf bloßen Vermuthungen beruhenden Auszehrungs-Curmethoden, die nur zu oft die Krankheit verschlimmerten, statt sie zu heilen, gleich andern irrigen Behandlungsweisen der Vorzeit, an die wir nur mit Bedauern und Erröthen zurückzudenken vermögen, nun der verdienten Vergessenheit übergeben werde." Vorrede.

Hildburghausen, Amsterdam und New-York, 1838.

**Bibliogr. Institut.**

---

# PRACHT-
# HAND-BIBEL
## ZU GEBET UND ANDACHT.

---

In der neuen deutschen Uebersetzung des

## Dr. Leander van Ess.

---

*Rechtmässige Originalausgabe.*

Complet in 48 wöchentlichen Lieferungen, mit 48 prachtvollen Stahlstichen und einer Karte von Palästina.

Vortrefflicher Druck auf das feinste Velin.

Format: Gross Octav.

---

## Subscriptions-Vortheile.

Unterzeichner für **zehn** Exemplare **dieser** Ausgabe erhalten von jeder Buchhandlung ein **elftes gratis.**

**Grössere** Bestellungen auf mindestens **zwanzig** Exemplare, von Subscribentensammlern, Buchbindern u. dgl., haben von jeder soliden Buchhandlung **ausser** den Freiexemplaren **noch einen billigen Rabatt** zu geniessen.

Der **Preis** bei so kostbarer Ausstattung ist **nur: 2½** Groschen sächs. — **3½** Silbergroschen — **12** Kr. rhn. — **10** Kr. Conv. Mze. für jede mit Stahlstichen geschmückte Lieferung.

Diese Preise sind die **ersten** Subscriptionspreise. — Später wird ein um **25** Procent erhöhter zweiter Subscriptionspreis eintreten, worüber wir uns besondere Anzeige vorbehalten.

Die **ersten fünftausend Subscribenten** werden als Gründer und Beförderer dieses Unternehmens betrachtet, und erhalten, zum Andenken, **gratis**, mit der **letzten** Bibellieferung das berühmte Kunstblatt,

# CHRISTUS BEIM ABENDMAHLE,

nach LEONARDO DA VINCI in Stahl gestochen

von

## Friedrich Wagner

— Gross Folio —

ganz kostenfrei eingehändigt.

**☞ Die ersten Lieferungen sind bereits fertig und sogleich zu beziehen.**

Hildburghausen, Januar 1838.

**Bibliogr. Institut.**

---

## Arithmetische Unterhaltungen.

Ein Hülfsbuch zur Uebung der Urtheilskraft, und ein Uebungsbuch für Alle, die in der arithmetischen Behandlung verwickelter Aufgaben, oder in der algebraischen Lösung derselben, eine hinlängliche Fertigkeit sich zu erwerben wünschen.

Von Dr. E. S. Unger,

Vorsteher der Realschule in Erfurt.

Zweite verbesserte Auflage. Preis 1 Thlr.

---

Dieses Werk besteht in einer systematisch geordneten Sammlung von mehr als 900 algebraischen Aufgaben, die in den einzelnen §§. in Gattungen gesondert sind. Von jeder Gattung ist wenigstens eine Aufgabe vollständig arithmetisch gelöst, und den übrigen, deren Auflösung der eigenen Uebung überlassen bleibt, sind die Resultate beigefügt. Von den sämmtlichen aufgenommenen Aufgaben ist auch nicht eine einzige einem andern Werke entlehnt.

Da bei einer jeden Gattung von Aufgaben besonders gezeigt wird, wie dieselben mit Hülfe der einfachsten Regeln der Arithmetik sich lösen lassen, so läßt sich dieses Werk mit dem besten Erfolg bei Verstandesübungen benutzen, und es ist dasselbe vorzüglich geeignet, zur Bildung geschickter und gründlicher Rechner beizutragen.

Zu einer besondern Empfehlung gereicht es diesem Werke, daß schon durch eine Verfügung des hohen Ministeriums an die Provinzial-Schul-Collegien die erste Auflage desselben, so wie die von demselben Verfasser bearbeitete

**Geometrie des Euclid**

wegen ihrer Zweckmäßigkeit und von Scharfsinn und Fleiß zeigender Bearbeitung den Lehrern zur Benutzung empfohlen wurden.

**Keyser'sche Buchhandlung in Erfurt.**

---

In meinem Verlage ist erschienen und durch alle Buchhandlungen zu erhalten:

# Deutsches Declamatorium.

Von

**Karl Ludwig Kannegiesser.**

In drei Theilen.

8. Geheftet 2 Thlr.

Erster Theil. Für das erste Jugendalter, insbesondere für die untern Classen der Bürgerschulen und Gymnasien. Geh. 8 gGr.

Zweiter Theil. Für das mittlere Jugendalter, insbesondere für die höhern Classen der Bürgerschulen und die mittlern Classen der Gymnasien. Geh. 12 gGr.

Dritter Theil. Für das reifere Jugendalter, insbesondere für die obern Classen der Gymnasien. Geh. 1 Thlr. 4 gGr.

---

Der Verfasser, Director des königlichen Friedrichsgymnasiums zu Breslau, ward zur Bearbeitung eines für die verschiedenen Classen der Schulen zweckmäßig geordneten Declamatoriums aufgefordert. Sein darauf gemachter Entwurf fand den Beifall der geachtetsten Lehrer und Schuldirectoren, und das Buch ist schon bei seinem Erscheinen in preußischen Schulen eingeführt.

Das Declamatorium enthält von ältern Stücken nur sowohl classische als unentbehrliche, dagegen aber eine reiche Auswahl aus den neuern deutschen Dichtern, aus Chamisso, Immermann, Platen, Stägemann, Lenau, Wilhelm Müller, Rückert, Freiligrath u. A. Zweckmäßige Register erleichtern den Gebrauch, und der wohlfeile Preis der einzelnen Theile macht das Buch zur Einführung in Schulen noch besonders geeignet.

Leipzig, im Januar 1838.

**F. A. Brockhaus.**

---

In der Buchhandlung von **J. C. H. Eschrich** in Löwenberg erschien so eben und ist in allen Buchhandlungen zu haben:

**Praktisches Handbuch bei den schriftlichen Sprech- und Aufsatzübungen** in Volksschulen. Enthaltend: Zahlreich, stufenmäßig geordnete Aufgaben, welche die ganze Schreibthätigkeit der Kinder vom 6. bis zum 14. Jahre umfassen. 3 Lehrgänge. Zusammengestellt von C. Barthel, Seminariendirector zu Paradies im Großherzogthum Posen. Zweite durchgesehene und vermehrte Aufl. gr. 8. Preis 1 Thlr.

Die erste Auflage dieses vortrefflichen Handbuchs wurde schon nach kaum einem Jahre, und ohne daß dasselbe in den Buchhandel kam, vergriffen, welches wohl ein ziemlich schlagender Beweis für dessen Vortrefflichkeit sein dürfte.

# Rheinische Blätter

für

# Erziehung und Unterricht

mit

besonderer Berücksichtigung

des

# Volksschulwesens.

---

Herausgegeben

von

Dr. F. A. W. Diesterweg.

---

Mai und Juni 1838.

---

Des siebenzehnten Bandes der neuen Folge

drittes Heft.

---

Essen,

bei G. D. Bädeker.

1838.

Digitized by Google

# I.

## Neue Ministerial-Verfügung über die Gymnasien.*)

Aus den gutachtlichen Berichten sämmtlicher Königlichen Provinzial-Schul-Collegien über den im ersten Stücke der hiesigen medizinischen Zeitung v. J. enthaltenen Aufsatz des Regierungs-

*) Auch in diesen Blättern ist von den durch Lorinser erweckten Streitfragen über die Gymnasien die Rede gewesen. Es ist daher nicht nur Pflicht, die über dieselben erschienene neue Verfügung eines Hohen Ministerii den Lesern dieser Blätter vorzulegen, sondern es geschieht dieses mit besonderem Vergnügen, einmal weil der Streit auch zu einem äußeren Resultat — zu einem inneren, d. h. zu einem Fortschritt in Ansichten führt ein mit Gründen geführter immer; ein solcher ist, einem um Principien durchgeführten Kriege vergleichbar — geführt hat; dann zweitens, weil das Resultat ein vielversprechendes ist. (Die Verfügung bedarf, wie sich von selbst versteht, meines Lobes nicht; sie lobt sich selbst.) — Daß dieses Aktenstück auch für die Elementarschulen, namentlich alle diejenigen, welche an die Gymnasien Schüler abliefern, von Wichtigkeit sei, auf dieselben zurückwirke und von ihnen beachtet werden müsse, liegt auf flacher Hand. Ich empfehle sie daher dem sorgfältigen Nachdenken, und ich mache, um demselben nicht vorzugreifen, auf die Hauptpunkte nur aufmerksam: 1) Maaß der Anforderungen an Schüler, welche in das Gymnasium eintreten wollen; 2) Altersbedingung: 10 Jahre (wichtig für Elementarschulen); 3) Beschränkung des Französischen (wichtig für Bürger-

Medizinal-Raths Dr. Lorinser: Zum Schutz der Gesundheit in den Schulen hat das Ministerium die erfreuliche Ueberzeugung gewonnen, daß in den diesseitigen Gymnasien der Gesundheitszustand der Jugend im Allgemeinen recht befriedigend und in der bisherigen Einrichtung dieser Lehranstalten kein hinreichender Grund zu der beunruhigenden Anklage vorhanden ist, welche der Dr. Lorinser gegen die deutschen Gymnasien überhaupt erhoben hat. Wenn die krankhaften Erscheinungen des Geistes und Körpers, welche Dr. Lorinser im Widerspruche mit anderen Aerzten bei dem jüngeren Geschlechte bemerkt zu haben behauptet, wirklich vorhanden sind, so ist es wenigstens durch die bisherige Erfahrung in keiner Art erwiesen, daß durch die Gymnasien und ihre Verfassung jene krankhaften Anlagen hervorgerufen und gesteigert werden. Das Ministerium kann sich daher auch nicht veranlaßt sehen, auf den Grund jener Anklage die bisherige Verfassung der Gymnasien im Wesentlichen abzuändern, zumal da die Sorge wegen Beschützung der Gesundheit in den Gymnasien fortwährend die Aufmerksamkeit der Königlichen Provinzial-Schul-Collegien in Anspruch genommen, die Lehrer-Collegien in ihren vorschriftsmäßigen Conferenzen, und die Gymnasial-Directoren in ihren außerordentlichen Zusammenkünften immer von neuem auf's Ernstlichste beschäftigt, und in den einzelnen Provinzen der Königlichen Staaten zweckdienliche Anordnungen hervorgerufen hat, damit die körperliche und geistige Gesundheit und Kräftigkeit der Jugend, so weit die Gymnasien auf dieselben einwir-

---

schulen); 4) Bemerkungen und Rathschläge über die Unterrichtsmethode, Verheißung einer praktischeren Vorbildung der Lehrer in methodischer Hinsicht; 5) Befestigung des Klassensystems (auch in höheren Bürgerschulen höchlich zu beachten!); 6) Winke über deutsche Aufsätze u. s. w. u. s. w. u. s. w., Summa Alles. — Wenn es nicht von anderer Seite geschieht, werde ich nach einiger Zeit auf die Verordnung zurückkommen.

A. D.

ken können, nicht nur nicht gefährdet, sondern vielmehr auf jede thunliche Weise erhalten und gefördert werde.

In mehreren Verfügungen und namentlich in der ausführlichen Circular-Verfügung vom 29. März 1829 hat das Ministerium diesen hochwichtigen Gegenstand den Königlichen Provinzial-Schul-Collegien zur sorgfältigsten Berücksichtigung von Neuem dringend empfohlen, vor jeder Uebertreibung nachdrücklichst gewarnt, und sich auf's Entschiedenste dahin ausgesprochen, daß zwar den Schülern in den Gymnasien die Beschwerden, Mühseligkeiten, und Aufopferungen, welche die unvermeidliche Bedingung eines der Wissenschaft und dem Dienste des Staats und der Kirche gewidmeten Lebens sind, mittelst einer stätig und naturgemäß sich entwickelnden Bildung vergegenwärtigt, sie früh an den Ernst ihres Berufs gewöhnt und zum muthigen Vollbringen der mit demselben verbundenen Arbeiten gestählt, aber alle überspannte, und dem jedesmaligen Standpunkte ihrer Kraft nicht gehörig angepaßte Forderungen durchaus vermieden werden sollen.

Wenn auch hiernach mit Grund anzunehmen ist, daß bei einer umsichtigen und gewissenhaften Ausführung der in Bezug auf die Gymnasien bereits erlassenen gesetzlichen Vorschriften die geistige und körperliche Gesundheit der Jugend nicht gefährdet, vielmehr durch den Ernst des Unterrichts und die Strenge der Zucht, wie sie in den Gymnasien herrschen, selbst gegen die verderblichen Einflüsse der oft verkehrten häuslichen Erziehung und der materiellen Richtungen der Zeit erfolgreich geschützt wird: so glaubt das Ministerium dennoch die erfreuliche Aufmerksamkeit und lebendige Theilnahme, welche der oben gedachte Aufsatz des Dr. Lorinser in den verschiedensten Kreisen der Gesellschaft gefunden hat, nicht unzweideutiger ehren zu können, als indem dasselbe wesentliche in den Gymnasien wahrgenommene Gebrechen und Mängel, welche der gedeihlichen Wirksamkeit dieser Anstalten hemmend entgegentreten, so viel als möglich abzustellen sucht, und zugleich über mehrere

den Unterricht und die Zucht in den Gymnasien betreffende Punkte, die noch einer näheren Bestimmung zu bedürfen scheinen, im Folgenden das Erforderliche festsetzt:

1) Nach der bisherigen Erfahrung wird den Gymnasien ihre Aufgabe, die ihnen anvertraute Jugend formell und materiell zu einem gründlichen und gedeihlichen Studium der Wissenschaften vorzubereiten und zu befähigen, ungemein dadurch erschwert, daß ihnen zur Aufnahme in die unterste Klasse fortwährend Knaben zugeführt werden, welche nicht die erforderlichen Elementarkenntnisse, oder wegen ihres noch zu zarten Alters nicht das gehörige Maaß von körperlicher und geistiger Energie besitzen. Auf diese Weise werden die Gymnasien genöthigt, Gegenstände, welche offenbar noch der Elementarschule angehören, in den Kreis ihres Unterrichts zu ziehen, und während andere Knaben mit den erforderlichen Elementarkenntnissen gleichfalls in die unterste Klasse eintreten, wird schon hier der Grund zu der großen das Gedeihen des Unterrichts vielfach hemmenden Ungleichartigkeit der Schüler gelegt, mit welcher die Gymnasien immer noch kämpfen. Wenn früher bei dem ungenügenden Zustande des städtischen Elementarschulwesens der Maaßstab für die Kenntnisse der in die unterste Gymnasialklasse aufzunehmenden Knaben auf mechanisches Lesen, nothdürftiges Schreiben und die ersten Elemente des Rechnens selbst mit Genehmigung des Ministeriums beschränkt worden: so ist jetzt, nachdem fast überall in den Städten die Elementarschulen geregelt und verbessert sind, zur ferneren Beibehaltung dieses zu beschränkten Maaßstabes kein dringender Grund vorhanden. Im Interesse der Elementarschulen wie der Gymnasien will das Ministerium daher anordnen, daß von jetzt an die Aufnahme der Knaben in die unterste Gymnasialklasse nicht vor ihrem zehnten Lebensjahre erfolgen und von ihnen gefordert werden soll:

a. Geläufigkeit nicht allein im mechanischen sondern auch im logisch-richtigen Lesen in deutscher und lateinischer Druck-

schrift; Kenntniß der Redetheile und des einfachen Satzes praktisch eingeübt; Fertigkeit im orthographischen Schreiben;

b. einige Fertigkeit, etwas Diktirtes leserlich und reinlich nachzuschreiben;

c. praktische Geläufigkeit in den vier Species mit unbenannten Zahlen und in den Elementen der Brüche;

d. elementare Kenntniß der Geographie, namentlich Europa's;

e. Bekanntschaft mit den Geschichten des alten Testaments und mit dem Leben Jesu;

f. erste Elemente des Zeichnens verbunden mit der geometrischen Formenlehre.

Körperlich schwachen Knaben und Jünglingen ist zwar, wenn sie die erforderlichen Vorkenntnisse besitzen, die Aufnahme in die Gymnasien auch fernerhin nicht zu versagen. Da aber die Gymnasialverfassung nicht auf sieche und kranke, sondern auf gesunde Knaben und Jünglinge berechnet ist: so sind die Eltern, welche für solche körperlich oder auch geistig untüchtige Söhne die Aufnahme nachsuchen, vor den Gefahren, welchen sie dieselben aussetzen, um so ernstlicher zu warnen, je häufiger noch immer junge Leute, die für ein Handwerk und Gewerbe zu schwach sind oder scheinen, sich ohne allen innern Beruf zu den wissenschaftlichen Studien drängen, und der großen in dieser Laufbahn unvermeidlichen Anstrengung erliegen. Auch ist den Eltern in angemessener Art zu empfehlen, ihre Söhne weder in einem zu sehr vorgerückten Alter noch ohne die nöthigen Subsistenzmittel den Gymnasialkursus beginnen zu lassen, damit sie nicht ohne alle Schuld der Gymnasien sich gezwungen sehen, auf Kosten ihrer Gesundheit durch unnatürliche Anstrengung das früher Versäumte wieder einzubringen, oder sich am Tage durch Privatstunden den ihnen fehlenden Unterhalt zu verdienen, und der nothwendigen Nachtruhe die zur

Anfertigung der Arbeiten für die Schule erforderliche Zeit zu entziehen.

2) Die Lehrgegenstände in den Gymnasien, namentlich die deutsche, lateinische und griechische Sprache, die Religionslehre, die philosophische Propädeutik, die Mathematik nebst Physik und Naturbeschreibung, die Geschichte und Geographie, so wie die technischen Fertigkeiten des Schreibens, Zeichnens und Singens, und zwar in der ordnungsmäßigen dem jugendlichen Alter angemessenen Stufenfolge, und in dem Verhältnisse, worin sie in den verschiedenen Klassen gelehrt werden, machen die Grundlage jeder höheren Bildung aus, und stehen zu dem Zwecke der Gymnasien in einem eben so natürlichen als nothwendigen Zusammenhange. Die Erfahrung von Jahrhunderten und das Urtheil der Sachverständigen, auf deren Stimme ein vorzügliches Gewicht gelegt werden muß, spricht dafür, daß gerade diese Lehrgegenstände vorzüglich geeignet sind, um durch sie und an ihnen alle geistigen Kräfte zu wecken, zu entwickeln, zu stärken, und der Jugend, wie es der Zweck der Gymnasien mit sich bringt, zu einem gründlichen und gedeihlichen Studium der Wissenschaften die erforderliche nicht bloß formelle, sondern auch materielle Vorbereitung und Befähigung zu geben. Ein Gleiches läßt sich nicht von dem Unterrichte in der hebräischen Sprache, welche vorzugsweise nur für die künftigen Theologen bestimmt, und als Vorbereitung zu einem speciellen Fakultätsstudium dem allgemeinen Zwecke der Gymnasien fremd ist, und von der französischen Sprache behaupten, welche ihre Erhebung zu einem Gegenstande des öffentlichen Unterrichts nicht sowohl ihrer inneren Vortrefflichkeit und der bildenden Kraft ihres Baues, als der Rücksicht auf ihre Nützlichkeit für das weitere praktische Leben verdankt. Wenn indessen äußere Gründe rathen, den Unterricht in der hebräischen und französischen Sprache auch noch ferner in den Gymnasien beizubehalten: so gehen dagegen jene oben gedachten Lehrgegenstände aus dem inneren Wesen der Gymnasien nothwendig her-

vor. Sie sind nicht willkührlich zusammengehäuft; vielmehr haben sie sich im Laufe von Jahrhunderten als Glieder eines lebendigen Organismus entfaltet, indem sie, mehr oder minder entwickelt, in den Gymnasien immer vorhanden waren. Es kann daher von diesen Lehrgegenständen auch keiner aus dem in sich abgeschlossenen Kreise des Gymnasialunterrichts ohne wesentliche Gefährdung der Jugendbildung entfernt werden, und alle dahin zielenden Vorschläge sind nach näherer Prüfung unzweckmäßig und unausführbar erschienen. Indem folglich diese Lehrgegenstände mit Einschluß der hebräischen und französischen Sprache ihre bisherige Stelle im System des Gymnasialunterrichts auch ferner behaupten sollen, besorgt das Ministerium aus dieser Maaßregel in keinerlei Art nachtheilige Folgen für die körperliche und geistige Entwickelung der Jugend, vorausgesetzt, daß das wahre Verhältniß dieser Lehrgegenstände zu der den Gymnasien gestellten Aufgabe von allen Lehrern und auf jeder Stufe des Unterrichts richtig gewürdigt wird. Kein Lehrgegenstand in den Gymnasien ist als Zweck für sich, sondern jeder nur als dienendes, untergeordnetes Mittel zur Erreichung des gemeinsamen Zwecks zu betrachten und zu behandeln. Aber das lebendige Band, welches alle Lehrfächer umfassen und zur Einheit verbinden soll, wird gelöst, das unerläßliche Zusammenwirken aller Lehrer wird gestört, und die Erreichung ihres gemeinsamen Ziels wird erschwert, selbst in vielen Fällen unmöglich gemacht, wenn ein Gymnasiallehrer einzelne ihm übertragene Lehrfächer auf Kosten der übrigen betreibt, ihr gegenseitiges Verhältniß wie das Bedürfniß der Klasse, die ihm angewiesen ist, unbeachtet läßt, und sowohl in dem, was er seinen Schülern mittheilt, als in dem, was er von ihnen fordert, maaßlos über die Schranken hinaus geht, welche dem Gymnasialunterrichte für jedes Lehrfach und für jede Klasse gezogen sind. Das Ministerium muß auf den Grund der vorliegenden Berichte befürchten, daß auch in den diesseitigen Gymnasien manche jüngere und weniger erfahrene Lehrer, bald bei der

Auswahl des mitzutheilenden Lehrstoffes, bald bei der Art der Mittheilung und Behandlung desselben, die Grenzen des Gymnasialunterrichts überschritten; und, anstatt jedes ihnen übertragene Lehrfach zur harmonischen Uebung der geistigen Kraft ihrer Schüler zu benutzen, sie mit einer zerstreuenden Masse materieller Kenntnisse überhäuft, und durch solche und ähnliche Uebertreibungen der irrigen Meinung, als ob die Mannigfaltigkeit der Lehrgegenstände in den Gymnasien den Geist der Jugend verwirre und abstumpfe, selbst Vorschub geleistet haben. Die Direktoren der Gymnasien waren und sind eben so verpflichtet als berechtigt, solchen Mißgriffen einzelner Lehrer mit Entschiedenheit entgegen zu treten, gegen deren einseitige Richtung den gemeinsamen Zweck der Gymnasialbildung geltend zu machen, und rücksichtslos darauf zu halten, daß jeder Lehrer die für seine Klasse und sein Fach vorgeschriebenen Lehrpensen genau beachte. Die Königlichen Provinzial-Schul-Collegien haben die Gymnasial-Direktoren für die umsichtige Erfüllung dieser ihnen obliegenden Pflicht auf's Neue verantwortlich zu machen, aber auch zugleich denen unter ihnen, welche mit Lehrstunden, Correkturen und anderen Arbeiten zu sehr überhäuft sind, die erforderliche Erleichterung zu verschaffen, damit sie dem Unterrichte der anderen, besonders jüngeren Lehrer desto öfterer beiwohnen können.

3) Um ungeachtet der Mannigfaltigkeit der Lehrgegenstände in den Gymnasien die nöthige Einheit im Unterrichte und in der Methode zu bewirken, eine möglichst gleichmäßige Ausbildung der Schüler herbeizuführen, und auch ihnen das lebendige Band, welches alle Lehrgegenstände vereint, fühlbar zu machen und zur geistigen Anschauung zu bringen, hat das Ministerium schon längst für alle Gymnasien das Klassensystem und das Klassenordinariat angeordnet. Bei einer sachgemäßen Durchführung dieses Systems müssen in derselben Klasse die verwandten Lehrgegenstände, nicht, wie bisher, getrennt neben einander in verschiedenen Stunden, sondern kön-

nen in denſelben Stunden mit und nach einander behandelt werden. Hiernach ſcheint es räthlich und thunlich, in den beiden unteren Klaſſen das Lateiniſche und Deutſche, ſo wie die Geſchichte, Geographie und Naturbeſchreibung, in den mittleren und oberen Klaſſen die Geſchichte und Geographie, ſo wie die Mathematik und Phyſik zu einander auf die angedeutete Weiſe in ein näheres Verhältniß zu bringen. Ferner ſind zur Vermeidung der weſentlichen Nachtheile, welche für die Einheit des Unterrichts aus der Theilung der Lehrgegenſtände in einer und derſelben Klaſſe unter zu viele Lehrer erwachſen, nicht nur die Zweige eines und deſſelben Lehrgegenſtandes und die verwandten Lehrfächer, ſondern auch die einander nahe ſtehenden Lehrobjekte ſo viel als nur irgend möglich Einem Lehrer anzuvertrauen. Dieſer Beſtimmung gemäß ſollen in den beiden untern Klaſſen jedenfalls das Lateiniſche und Deutſche, in den beiden mittleren Klaſſen das Lateiniſche, Griechiſche und Franzöſiſche, und in den beiden obern Klaſſen das Lateiniſche, Griechiſche und Deutſche, oder auch das Griechiſche, Deutſche und Franzöſiſche in der Regel nur Einem Lehrer übertragen, ferner in den untern Klaſſen die Geſchichte, Geographie und Naturbeſchreibung, in den mittleren und oberen Klaſſen die Geſchichte und Geographie, und in der oberſten Klaſſe die Mathematik, Phyſik und philoſophiſche Propädeutik ſo viel als möglich in Eine Hand gelegt werden. Auf dieſe Weiſe werden für die Sprachen und Wiſſenſchaften in den unteren Klaſſen zwei, in den mittleren drei, und in den oberen höchſtens vier Lehrer überall ausreichen. Damit die Schüler mehr und mehr den wiſſenſchaftlichen Zuſammenhang ihrer Lektionen faſſen und feſthalten, und zum Bewußtſein von der Einheit des Unterrichts gelangen, ſcheint es dem Miniſterium räthlich und thunlich, manche Lehrgegenſtände, anſtatt ſie wie bisher gleichzeitig und auf die verſchiedenen Wochentage vertheilt, neben einander herlaufen zu laſſen, von jetzt an nach einander in der Art zu behandeln, daß z. B. in demſelben Semeſter und in derſelben

Klasse zwar Geographie und Geschichte, aber jene in den ersten Monaten ausschließlich, diese allein in den letzten Monaten gelehrt werde.

Ein ähnliches Verfahren kann auch in Hinsicht der Arithmetik und Geometrie, so wie der lateinischen und griechischen Schriftsteller eintreten, und namentlich in Bezug auf diese letzteren die Einrichtung stattfinden, daß, während es bei der Vorschrift, in Einem Semester und in Einer Klasse nur Einen lateinischen und griechischen Prosaiker und Dichter zu erklären, auch ferner verbleibt, die erste Hälfte des Semesters ausschließlich dem Prosaiker, und die übrige Zeit nur dem Dichter zugewandt werde. Diese und ähnliche Veranstaltungen werden jedoch nur in dem Maaße ihrem Zwecke entsprechen, als es je länger, je mehr gelingen wird, für das schwierige aber einflußreiche Geschäft der Klassen-Ordinarien tüchtige Lehrer von allgemein-wissenschaftlicher Bildung, von treuer Liebe und Hingebung für ihren Beruf, und von gereifter Erfahrung zu gewinnen, welche die ihnen anvertrauten Lehrfächer wahrhaft durchdrungen haben und beherrschen, in klarer und stets wacher Einsicht von dem Zusammenhange derselben mit den übrigen Lehrobjekten und mit dem gemeinsamen Zweck des Gymnasialunterrichts in allen Fächern das zur allgemeinen Entwickelung und zur intensiven Bildung ihrer Schüler dienende Material auszuwählen, das Wesentliche vom Unwesentlichen zu sondern wissen, und endlich durch die Reinheit und Würde ihres Charakters, wie durch den milden Ernst ihrer ganzen Haltung eine unauslöschliche Ehrfurcht vor der sittlichen Macht, welche das Leben der Menschen regiert, in der ihrer väterlichen Obhut und Pflege übergebenen Klasse zu erwecken vermögen. Im Ganzen erfreuen sich die diesseitigen Gymnasien eines Lehrstandes, welchem das ehrenvolle Zeugniß gebührt, daß er sich eben so sehr durch gründliche, wissenschaftliche Bildung als durch regen pflichtmäßigen Eifer für seinen Beruf und durch willfähriges Eingehen in die wohlverstandenen Anordnungen

der vorgesetzten Behörden auszeichnet. Somit gibt das Ministerium gern der Hoffnung Raum, daß sich in diesem Lehrstande auch eine hinreichende Anzahl von Männern finden werde, welche zur Führung eines Klassen-Ordinariats tüchtig und geneigt, und insbesondere im Stande sind, die Hauptfächer und die Mehrzahl der wöchentlichen Lektionen, wie es im Wesen der Klassen-Ordinarien liegt, in der ihnen anzuvertrauenden Klasse mit glücklichem Erfolge zu übernehmen. Den Königlichen Provinzial-Schul-Collegien liegt es ob, mit umsichtiger Sorgfalt unter den Lehrern nicht bloß eines Gymnasiums, sondern sämmtlicher Gymnasien der Provinz die fähigsten und tüchtigsten zum Klassen-Ordinariate auszuwählen, ihre Versetzung von einem Gymnasium zum andern nach dem jedesmaligen Bedürfnisse der betreffenden Anstalt in angemessener Art herbeizuführen, und auf ihre Beförderung so wie auf die Verbesserung ihrer äußeren Lage bei jeder schicklichen Gelegenheit Bedacht zu nehmen.

Wie es dem Ministerium eine angelegentliche Pflicht sein wird, zu den erledigten Stellen der Gymnasial-Direktoren und der Schulräthe vorzugsweise solche Lehrer, welche sich als Klassen-Ordinarien während längerer Zeit in jeder Beziehung bewährt und ausgezeichnet haben, Allerhöchsten Orts in Vorschlag zu bringen: so hat dasselbe zur Aufmunterung der Klassen-Ordinarien beschlossen, ihnen von jetzt an das Prädikat: Oberlehrer ausschließlich beizulegen, dagegen den bisherigen Unterschied zwischen Ober- und Unterlehrer hiermit um so mehr aufzuheben, als es nöthig scheint, der irrigen Vorstellung entgegenzutreten, daß die Fähigkeit, den Unterricht in den obern Klassen zu ertheilen, wie achtungswerth übrigens auch das hierzu erforderliche Maaß von Gelehrsamkeit und wissenschaftlicher Bildung ist und bleibt, schon an sich eine höhere Würde verleihe, und dem betreffenden Lehrer ohne Weiteres einen so bedeutenden Vorzug gebe vor denen, die zu Folge des ihnen er-

theilten Prüfungszeugnisses nur zu dem Unterrichte in den unteren oder mittleren Klassen befugt sind.

4) Die gesetzliche und herkömmliche Zahl wöchentlicher Lehrstunden ist wie die ganze Gymnasialeinrichtung eben so wenig auf schwache als auf vorzüglich begabte, vielmehr auf Schüler von gewöhnlichen körperlichen und geistigen Kräften berechnet. Für diese sind nach vieljähriger Erfahrung, und nach dem Urtheile von Aerzten täglich vier Lehrstunden des Vormittags, und an vier Tagen der Woche zwei Stunden des Nachmittags nicht zu viel, zumal da in allen Gymnasien nach der zweiten Stunde des Vormittags, und nach der ersten Stunde des Nachmittags den Schülern eine viertelstündige Erholung im Freien gegönnt wird, zwischen jeder der übrigen Lehrstunden eine Pause von wenigstens fünf Minuten erlaubt ist, und zwischen dem vor- und nachmittäglichen Unterrichte eine größere Pause von zwei Stunden eintritt, welche in der Regel nicht zu Geistesarbeiten verwandt wird. Ferner gewähren die zwei freien Nachmittage, die Sonntage und die verschiedenen Hauptferien, welche etwa den sechsten Theil des Jahres einnehmen, kleinere und größere Ruhepunkte, und lassen den Schülern zur Abspannung des Geistes und zur Uebung des Körpers Zeit genug übrig. Bei solchen regelmäßigen Unterbrechungen der Lehrstunden, wie bei der ganzen mehr oder weniger erotematischen Art und Weise des Schulunterrichts, ist ein vier- oder sechsstündiger Aufenthalt in hellen, luftigen, geräumigen und mit zweckmäßigen Tischen und Subsellien versehenen Schulzimmern der naturgemäßen Entwickelung des Körpers nicht hinderlich, und wird überhaupt für die Gesundheit der Jugend keine andere Gefahr haben, als die, welche von jeder sitzenden Lebensart unzertrennlich ist. Das Ministerium kann daher eine Verminderung der gesetzlichen Zahl von 32 wöchentlichen Lehrstunden nicht für begründet erachten, macht aber den Königlichen Provinzial-Schul-Collegien nochmals auf's Dringendste zur Pflicht, eine Ueberschreitung dieser Zahl

in keinem Falle und unter keinerlei Vorwande weiter zu dulden.

Um bei Vertheilung dieser wöchentlichen Stundenzahl auf die einzelnen Lehrgegenstände nicht sowohl eine durchgängige Einförmigkeit als vielmehr nur im Wesentlichen der Gymnasialeinrichtung die nöthige Gleichheit zu erzielen, wird in der Anlage eine allgemeine Uebersicht der für die Gymnasien angeordneten Lehrgegenstände, in welcher einem jeden derselben nach seiner Bedeutung für den allgemeinen Bildungszweck der Gymnasien eine passende Stundenzahl, und nach seinem Verhältnisse zu den verschiedenen Bildungsstufen und Klassen eine angemessene Stellung gegeben ist, zur leitenden Norm mitgetheilt. Dieser allgemeinen Uebersicht gemäß, ist für jedes Gymnasium unter Berücksichtigung seiner eigenthümlichen Verhältnisse und des wechselnden Bedürfnisses seiner einzelnen Klassen alljährlich ein Lektionsplan festzustellen, und demselben eine genaue Abgrenzung der Zielleistungen für jede Klasse und jedes Fach beizufügen. Wenn hiernach in Hinsicht des Lektionsplans der einzelnen Gymnasien eine freie Bewegung innerhalb der allgemeinen Vorschrift ausdrücklich gestattet wird: so darf andererseits für die Religionslehre, für die Sprachen und die Werke des klassischen Alterthums und für die Mathematik, welche in ihrer lebendigen Gemeinschaft vorzüglich geeignet sind, den wesentlichen Zweck des Gymnasialunterrichts zu verwirklichen, die ihnen bestimmte wöchentliche Stundenzahl nicht vermindert, und die Stelle, welche ihnen, als den Hauptgliedern des Organismus gebührt, nicht verrückt werden.

Den Unterricht in der französischen Sprache wegen ihrer Nützlichkeit für das praktische Leben schon in der vierten Klasse beginnen zu lassen, scheint dem Ministerium nicht angemessen, weil in dieser Klasse ohnehin schon ein neuer Lehrgegenstand, die griechische Sprache, hinzutritt, auch der untergeordnete Zweck des französischen Sprachunterrichts während des sechsjährigen Cursus in den drei oberen Klassen durch zwei wöchent-

liche Lehrstunden ganz füglich zu erreichen ist. An die Stelle der Physik in der zweiten Klasse kann der naturgeschichtliche Unterricht, und zwar um so mehr treten, als in dieser und der folgenden Klasse für die Physik die unentbehrliche Grundlage mittelst des mathematischen Unterrichts noch fortwährend gewonnen wird, in dem zweijährigen Cursus der ersten Klasse in zwei wöchentlichen Stunden Zeit genug für den Unterricht in der Physik, wie ihn der wissenschaftliche Zweck der Gymnasien erfordert, gegeben ist, und es endlich räthlich scheint, das Naturleben, das in den vier unteren Klassen von Stufe zu Stufe entwickelt worden, nochmals in seinen wichtigsten Gestaltungen den Schülern der zweiten Klasse vorüber zu führen, und ihnen die Idee desselben zum Bewußtsein zu bringen.

Der Zeichnen- und Gesangunterricht ist in allen Gymnasien so zu legen, daß an demselben auch die Schüler der oberen Klassen, welche ihn aus Talent und besonderer Neigung fortzusetzen wünschen, nach freier Wahl Theil nehmen können. Um dem Uebelstande zu begegnen, daß durch Anhäufung zu vieler verschiedenartiger Lehrobjekte in Einem Tage die Kraft der Schüler zersplittert, ihr Geist durch die Verschiedenheit des Vorgetragenen verwirrt, und ungebührlich angestrengt wird, scheint es zweckdienlich und ausführbar, bei Anordnung des Lektionsplans für Einen Gegenstand zwei Stunden hinter einander zu bestimmen. Auf diese Weise wird sich bewirken lassen, daß die Schüler täglich nur für drei, höchstens vier verschiedenartige Lehrobjekte in Anspruch genommen, und die ersten Morgenstunden solchen Lehrgegenständen zugewandt werden, für deren Auffassung vorzugsweise eine gespannte Aufmerksamkeit von Seiten der Schüler erforderlich ist. Ob die schon in einigen Gymnasien bestehende Einrichtung, daß während des Sommersemesters die Lehrstunden des Vormittags in die Zeit von 7 bis 11 Uhr fallen, überall anwendbar sein möchte, wird den Königlichen Provinzial-Schul-Collegien zur näheren Beurtheilung und endlichen Entscheidung anheim gestellt.

5) Die häuslichen Arbeiten bilden ein nothwendiges Glied in dem Organismus des Gymnasialunterrichts. Es reicht nicht aus, daß der Schüler in der Lehrstunde den ihm dargebotenen Stoff in sich aufnehme, sich aneigne, und dem Lehrer gegenüber in der Schule auf geeignete Weise Zeugniß ablege, ob und in wie weit ihm dieses gelungen. Vielmehr muß er die in der Schule begonnene Uebung und Thätigkeit auch außerhalb derselben fortsetzen und in zweckmäßiger Art veranlaßt werden, das in sich Aufgenommene auch wieder darzustellen, und seine an den einzelnen Lehrgegenständen gewonnene Bildung durch freie häusliche Arbeiten zu bethätigen. Von Seiten der Gymnasien ist daher eine umsichtige Sorgfalt von Nöthen, daß in Hinsicht der Aufgaben zu diesen Arbeiten überall das richtige Maaß beobachtet, und von den Schülern nichts verlangt werde, was ihrem Bildungsstande unangemessen, und mit der pflichtmäßigen Rücksicht auf die Erhaltung ihrer körperlichen Gesundheit unverträglich ist. Um möglichen Mißgriffen in dieser Hinsicht vorzubeugen, ist von jetzt an in allen Gymnasien, wie in mehreren bereits seit längerer Zeit geschieht, zu Anfange jedes Semesters in einer Conferenz für alle Lehrfächer und Klassen Alles, was Gegenstand des häuslichen Fleißes sein soll, nach Reihefolge und Vertheilung der Aufgaben auf die Tage, Wochen und Monate, in möglichster Bestimmtheit zu verabreden, und durch Conferenzbeschluß anzuordnen. Hierbei ist als Regel festzuhalten, daß keine schriftliche Arbeit von den Schülern gefordert werden darf, die der Lehrer nicht selbst nachsieht. Von den Aufgaben der Lehrer für die öffentlichen Lehrstunden darf nicht die ganze häusliche Arbeitszeit in Anspruch genommen werden, sondern ein angemessener Theil derselben muß der Erholung und der freien Selbstbeschäftigung der Schüler verbleiben, und auch hierin eine Abstufung nach der Verschiedenheit der Klassen stattfinden. Die für die Schüler der oberen Klassen empfohlene Privatlektüre der griechischen, lateinischen und deutschen Klassiker darf in keinerlei Art er-

zwungen, sondern muß mit der sorgfältigsten Berücksichtigung der Persönlichkeit, Anlagen und Verhältnisse der Schüler geleitet werden. Ferner ist bei allen Gymnasien für jede Klasse ein Aufgabebuch einzuführen, in welches jeder Lehrer sogleich beim Unterrichte seine Aufgabe einträgt, oder durch den Primus der Klasse eintragen läßt, damit jeder Lehrer derselben Klasse ersehen könne, wie weit der häusliche Fleiß der Schüler für eine bestimmte Zeit schon von den übrigen Lehrern in Anspruch genommen ist, und damit dem Director bei der Revision der Klassen die Uebersicht der häuslichen, besonders schriftlichen Arbeiten erleichtert, und er in den Stand gesetzt werde, zu beurtheilen, ob, wie weit und von wem etwa gegen den Conferenzbeschluß gefehlt ist. Der Klassenordinarius muß außer den schriftlichen Arbeiten, deren Correktur ihm nach dem Lektionsplane obliegt, sämmtliche Hefte seiner Schüler monatlich wenigstens einmal revidiren. Ebenso muß der Director monatlich wenigstens in Einer Klasse die Schulhefte seiner besonderen Durchsicht unterwerfen, um dadurch sich nicht bloß von dem Fleiße und den Fortschritten der Schüler, sondern auch von der Zweckmäßigkeit und der Zahl der Aufgaben Kenntniß zu verschaffen. Ein vorzügliche Aufmerksamkeit ist den Directoren in Hinsicht der Aufgaben zu den freien deutschen und lateinischen Aufsätzen um so mehr zu empfehlen, je größere Mißgriffe bei ihrer Wahl noch immer gemacht werden. Themata, bei welchen der Schüler über ganz abstrakte oder ihm unbekannte Gegenstände sogenannte eigene Gedanken produciren soll, überschreiten die Grenzen des Gymnasialunterrichts, sind folglich unzweckmäßig, und gereichen dem Lehrer, der sie stellt, mit Recht zum Vorwurfe, und dem Schüler, der sie bearbeiten soll, zur Qual. Vielmehr müssen diese Aufgaben stets so gewählt sein, daß die Schüler den Stoff, den sie in ihren Aufsätzen zu bearbeiten haben, bereits kennen und einigermaßen beherrschen; überdies muß ihnen der Lehrer bei jeder nach der Verschiedenheit der Klassen zu stellenden Aufgabe den Gesichts-

punkt, unter und nach welchem sie den bekannten ihnen gegebenen Stoff behandeln sollen, auf's Bestimmteste bezeichnen und entwickeln. Wenn obige Bemerkungen gehörig beachtet, wenn in allen Klassen und in allen Disciplinen der Vorschrift gemäß, zweckmäßige Lehrbücher zum Grunde gelegt, und dadurch die häuslichen Arbeiten vermindert werden, wenn endlich eine ernste häusliche Zucht die Schüler anhält, stets zur rechten Zeit zu arbeiten, und sie eben so sehr vor unnöthigem Privatunterrichte, als vor zerstreuender Gesellschaft und unzeitigen Vergnügungen bewahrt, so ist von den häuslichen Arbeiten, welche das Gymnasium von seinen Schülern verlangen muß, kein Nachtheil für ihre körperliche Entwickelung zu besorgen, und die Schüler werden überall zu ihrer Erholung wie zu ihrer freien Privatbeschäftigung hinreichende Muße übrig behalten.

6) Bei Feststellung des von den Gymnasien zu erreichenden Ziels, sind sechs gesonderte, einander untergeordnete Klassen und einjährige Lehrkurse für die drei unteren, zweijährige für die drei oberen Klassen in Aussicht genommen. Wie jede Klasse zu dem Gesammtzwecke des Gymnasialunterrichts in einem bestimmten Verhältnisse steht, so ist auch jeder ein bestimmtes Ziel gesetzt, zu dessen Erreichung das erforderliche Zeitmaaß gegönnt werden muß. Für die drei unteren Klassen darf der Weg zu dem ihnen gestellten Ziele nicht zu lang sein, um die noch ungeübte Kraft der Schüler nicht zu ermüden, aber auch nicht zu kurz, um ihnen die Schwierigkeiten des Weges in seinem weiteren Verlaufe wenigstens fühlbar zu machen, und um das Bildungsgeschäft nicht zu übereilen. Aus diesem Grunde, und damit die Schüler gleich auf der untersten Stufe des Gymnasialunterrichts gewöhnt werden, mit Interesse und Sammlung bei den ihnen dargebotenen Lehrgegenständen zu verweilen, und sie nicht bloß flach und einseitig, sondern gründlich und von allen Seiten aufzufassen, zu behandeln und sich anzueignen, hat das Ministerium für jede der drei unteren

Klaſſen einen einjährigen Lehrkurſus räthlich erachtet. Aus dieſer Beſtimmung folgt, daß in den eben gedachten Klaſſen auch die Verſetzung nur alljährlich ſtattfinden darf, und das Miniſterium will dieſe Maaßregel, von welcher die Beſeitigung weſentlicher, an dem Gymnaſialunterricht gerügter Mängel mit Grund zu erwarten iſt, für alle Gymnaſien, die nur aus ſechs einander untergeordneten Klaſſen beſtehen, hierdurch anordnen. Der näheren Beurtheilung der Königlichen Provinzial-Schul-Collegien wird hiebei anheim geſtellt, nach der Verſchiedenheit der provinziellen Verhältniſſe und dem Herkommen gemäß den jährlichen Lehrkurſus von Oſtern oder von Michaelis ab beginnen zu laſſen. In den Gymnaſien der größeren Städte, welche wegen ihrer Schülerzahl mehr als ſechs einander untergeordnete Klaſſen haben, und wo in den drei untern Klaſſen die halbjährliche Aufnahme und Verſetzung herkömmlich iſt, mag dieſes Verfahren noch einſtweilen fortbeſtehen, wenn die Lehrer-Collegien ſich für deſſen Beibehaltung nach reiflicher Berathung erklären, und wenn ſie in ſich die Kraft und die Mittel beſitzen, den Uebelſtänden und Nachtheilen, welche in den drei untern Klaſſen aus der halbjährlichen Verſetzung, und aus der mit ihr zuſammenhängenden zu großen Verſchiedenartigkeit der Schüler in einer und derſelben Klaſſe faſt unvermeidlich erwachſen, wirkſam und mit Erfolg begegnen zu können. Auf die dritte und zweite Klaſſe, für welche ein zweijähriger Lehrkurſus vorſchriftsmäßig beſteht, iſt die Beſtimmung, daß aus ihnen die Schüler jedesmal erſt nach zwei Jahren verſetzt werden dürfen, nicht anwendbar, einerſeits weil dieſen Klaſſen in Folge der Verſetzung aus der nächſt vorhergehenden untern alljährlich neue Schüler zugeführt werden, welche ohnehin eine Theilung des zweijährigen Curſus nothwendig machen; andererſeits weil in dieſen Klaſſen die körperliche und geiſtige Entwickelung der Schüler ſchon ſo weit gediehen iſt, daß ihnen ohne Gefahr die Möglichkeit eröffnet werden kann, durch erhöhten Fleiß auch

in einem kürzern Zeitraum das Bildungsziel ihrer Klasse zu erreichen.

Dem angeordneten Klassensystem gemäß, darf die Versetzung aus einer Klasse in die andere nicht nach einzelnen, sondern muß nach allen Lehrgegenständen erfolgen; es muß folglich jeder, welcher auf Versetzung Ansprüche macht, wenn auch nicht in allen Lehrobjekten durchaus gleichmäßig fortgeschritten, doch in den Hauptlehrgegenständen, an welchen sich seine Gesammtbildung am füglichsten prüfen läßt, zu dem für die zunächst höhere Klasse unentbehrlichen Grade der Reife gelangt sein.

7) Ob und in wie weit die Schüler der ersten Klasse die Gesammtbildung, welche der Zweck des ganzen Gymnasialunterrichts, und das nothwendige Erforderniß zu einem gedeihlichen wissenschaftlichen Studium ist, wirklich erlangt haben, wird durch die Prüfung der zur Universität Abgehenden ermittelt.

Bei dem über diese Prüfung unter dem 4. Junius 1834 erlassenen Reglement waltete die Absicht vor, die Zielleistungen des Gymnasium seinem Zwecke gemäß, und zugleich genauer, als in der Instruktion vom 25. Junius 1812 geschehen war, festzustellen, jedem Lehrgegenstande die ihm im Organismus des Gymnasialunterrichts gebührende Geltung zu verschaffen, in einem enger gezogenen Kreise des positiv zu Lernenden eine gleichmäßige und intensiv gründliche Durchbildung der Schüler herbeizuführen, und die einzelnen Anforderungen an die Abiturienten so zu ermäßigen, daß jeder Schüler von hinreichenden Anlagen und von gehörigem Fleiße der letzten Prüfung mit Ruhe und ohne ängstliche, und in der nächsten Folge nach der Anstrengung erschlaffende Vorbereitungsarbeit entgegen sehen könnte. Dieser, dem Reglement zum Grunde liegenden Absicht entsprechen auch die einzelnen Bestimmungen desselben. Die näheren Momente, welche aus dem Begriffe der von den Abiturienten zu fordernden Gesammtbildung hervorgehen, die Lehr-

gegenstände, an welchen sie sich in verschiedenen Abstufungen bethätigen, der Maaßstab, nach welchem sie beurtheilt werden, und die Gesichtspunkte, denen die Prüfungs-Commission bei ihrem ganzen Geschäfte folgen soll, sind so bestimmt angegeben, daß Voraussetzungen und Folgerungen, welche mit dem Reglement im grellsten Widerspruche stehen, nicht wohl erwartet werden konnten. Dennoch haben sich solche Mißverständnisse geltend zu machen gesucht. So ist behauptet worden, daß das Reglement, indem es allen Fächern eine entschiedene und normirte Geltung bei der Beurtheilung der Reife einräume, die Schüler der obersten Klasse das letzte Jahr hindurch zu einem polyhistorischen Treiben und einem encyklopädischen Gedächtnißwesen verurtheile, von ihnen verlange, über alles in zehn Jahren historisch Erlernte in wenigen Stunden Rechenschaft abzulegen, und den Nutzen, den der Unterricht in den einzelnen Wissenszweigen gewähre, allein nach dem abmesse, was davon nachweislich behalten worden: Und dennoch wird in dem Reglement weder einzelnen noch vielen, noch allen Lehrobjekten, sondern nur der an ihnen gewonnenen Gesammtbildung des Geprüften, der durch längere Beobachtung begründeten Kenntniß der Lehrer von seinem ganzen wissenschaftlichen Standpunkte, und dem Gesammteindrucke, den seine Prüfung gemacht hat, in Hinsicht auf die Beurtheilung seiner Reife ein entscheidendes Gewicht beigelegt. Durch die weitere Bestimmung des Reglements, nach welcher die Zulassung zur Prüfung von einem zweijährigen Aufenthalte in der ersten Klasse abhängig gemacht ist, soll und kann bewirkt werden, daß der Unterricht in der ersten Klasse nicht in ein Abrichten für die Prüfung ausarte, daß die Schüler, um bei einem stätigen Fleiße ohne Uebereilung in ihrer wissenschaftlichen und sittlichen Ausbildung langsam reifen zu können, die erforderliche Zeit behalten, daß sie sich, statt durch ein hastig zusammengerafftes Wissen verwirrt und erdrückt zu werden, sicher und gründlich vorgebildet, mit frischer Kraft, mit freudigem Muthe und mit freier Umsicht

zur letzten Prüfung ſtellen können. Während das Reglement, wie es ſein Zweck erfordert, die aus dem Gymnaſialunterricht ſich ergebenden Gegenſtände der ſchriftlichen und mündlichen Prüfung aufzählt, und für jeden das mittelſt dieſes Unterrichts zu erreichende ideelle Ziel feſtſtellt, unterſcheidet daſſelbe dieſe letzteren Beſtimmungen, welche ausdrücklich den Prüfenden nur bei der Schlußberathung zur leitenden Richtſchnur für die Ertheilung des Zeugniſſes der Reife dienen ſollen, auf's unzweideutigſte von dem Maaßſtabe, der für den Akt der Prüfung ſelbſt in Anwendung kommen, und eben kein anderer ſein ſoll, als der, welcher dem Unterrichte in der erſten Klaſſe, und dem Urtheile der Lehrer über die Leiſtungen der Schüler dieſer Klaſſe zum Grunde liegt. So unmöglich es iſt, daß ein verſtändiger Lehrer der erſten Klaſſe von ſeinen Schülern verlange, über alles, was ihnen in dem zweijährigen Lehrkurſus gelehrt und vorgetragen worden, binnen einigen Stunden Rechenſchaft abzulegen, und ſo wenig es ihm einfallen wird, den Grad ihrer durch die einzelnen Lehrgegenſtände errungenen geiſtigen Bildung nur nach dem, was ſie auswendig gelernt und behalten haben, abzumeſſen: eben ſo entfernt iſt auch das Reglement von ſolchen verkehrten Forderungen, und wenn ſie nichts deſto weniger gemacht werden ſollten, ſo iſt es Pflicht des Königlichen Prüfungs-Commiſſarius, einem ſolchen Unfuge mit Nachdruck entgegen zu treten, und den Geiſt und weſentlichen Inhalt des Reglements gegen jegliche Mißdeutung und falſche Anwendung ſeiner einzelnen Beſtimmungen geltend zu machen. Dem Miniſterium gereicht es in dieſer wichtigen Angelegenheit zur Beruhigung, daß ſämmtliche Königliche Provinzial-Schul-Collegien im Einverſtändniſſe mit dem Urtheile unbefangener und einſichtiger Schulmänner die Forderungen des Reglements an den zur Univerſität zu entlaſſenden Schüler nicht für zu hoch geſtellt, ſondern für angemeſſen, und eine Herabſetzung derſelben für unräthlich und unthunlich erachten. Beſonders erfreulich iſt die aus mehreren Provinzen der Königlichen Staa-

an seiner Brust, bis sie, besänftigt und klüglicher, ihn wieder mit vorgehaltener Hand führte. Ich hatte mich indessen Blicken zu werfen, die unwiderstehliche Anziehung zu sich zu ziehen, und konnte es nicht hindern, daß mir Blut und Leben, Gedanken und Empfindung dem ungeheuren Reize entgegenflossen. Ich wußte nicht, ob ich Mädchen oder Jüngling vor mir hatte, ob ich Mann oder Weib war. Ich wußte nur, daß ich Mensch war, und daß ich Mensch sein wollte. Ich wollte mich nicht mehr verleugnen, nicht mehr verbergen, nicht mehr verstellen. Ich wollte mich ganz und gar hingeben, ganz und gar mich verlieren, und wenn es mir auch mein Leben kostete, wenn es mir auch meine Seligkeit kostete, wenn es mir auch meine Ewigkeit kostete,

Zorn und in schlechter Stimmung gegen den gegenwärtigen Zustand zurückkam, daß sie Schulden an den Gemahl machte, daß sie Geld von ihm verlangte, daß sie ihn durch plötzliche geistige Erhebung, durch sogut selbstständige Meinung, durch kühne Einfälle, durch Widerspruch in Verlegenheit bei Gesellschaft, durch ihre schlechte Laune, in ein Mißbehagen versetzte. Alle solche Fälle, die sich in dem Verhältniß einer Frau zu Kindern, zu anderen mit Verwandtschaften in der Nähe stehenden Personen, zu sich selbst und dem Gemahl ergeben, verlangen, daß ein Arzt nur bisweilen gefragt werde, nie aber, daß er in Gegenwart der Kranken und zwar durch Gespräche, große Visiten, zu leben, in denen sich die Kranken mit allen ihren Angelegenheiten in den engsten Familienkreis hat Eintritt zu verschaffen wußte, ihr Vertrauen schenken. Wenn sich die Kranken mit ihren Angelegenheiten, wenn sie Gemahl und Kinder, wenn sie Verwandten, wenn sie Gesellschaften

ten Methode nicht anders sein könne, wenig befriedigend sei, und besonders in den alten Sprachen, in der deutschen Sprache und in der Geschichte zu den großen Anstrengungen, welche sie selbst machen und auch ihren Schülern zumuthen, in keinem Verhältnisse stehe, daß sie aber in großer Selbstverblendung den Grund hiervon ganz und gar nicht in sich selbst, in ihrer Unkenntniß der Methode, in ihrem zweckwidrigen Verfahren, sondern lediglich in der geistigen Stumpfheit, Gleichgültigkeit und Starrheit ihrer Schüler suchen, und deshalb auch nicht müde werden, über die Schlaffheit, den Unfleiß und die Regungslosigkeit derselben Beschwerde zu führen. — Solche und ähnliche Anklagen sind nicht bloß gegen diesen oder jenen, sondern gegen eine Mehrzahl der Gymnasiallehrer erhoben. Das Ministerium kann sie nach der Natur der Sache aus einer durch unmittelbare Anschauung gewonnenen Erfahrung im Ganzen weder widerlegen noch bestätigen. Wenn gleich zur Beruhigung des Ministeriums durch einzelne von ihm selbst gemachte Wahrnehmungen, und durch das Ergebniß der von den Königlichen Provinzial-Schul-Collegien angestellten Beobachtungen das Gewicht jener Anklage um ein Bedeutendes vermindert wird: so schien es doch nothwendig, dieselbe in ihrer ganzen Strenge und Herbheit den Gymnasiallehrern vorzuhalten, damit jeder unter ihnen sich selbst prüfe, ob und in wie weit auch ihn der Vorwurf trifft, durch blinden Eifer und verkehrte Methode seine Schüler in ihrer geistigen Entwickelung gehemmt, und ihnen die seegensreiche Frucht eines zweckmäßigen Gymnasial-Unterrichts verkümmert zu haben. Mit der Erkenntniß von der Natur und der Quelle des Uebels, an welcher nach obiger Anklage die Gymnasien kranken, wird auch schon der erste Schritt zu seiner Heilung und zwar um so sicherer gethan sein, als die Hülfe gegen die Krankheit von den Lehrern selbst ausgehen muß. Je weniger die Methode des Unterrichts und der Erziehung in den Gymnasien Gegenstand einer gesetzlichen Vorschrift sein kann, und je größere Schwierigkeiten und Hin-

derniſſe ſich gegenwärtig den Gymnaſien in der Mannigfaltigkeit und dem Umfange der Lehrobjekte, in der Ueberfüllung der Klaſſen, in der Verſchiedenartigkeit der Schüler einer und derſelben Klaſſe, in der oft verkehrten häuslichen Erziehung und in der materiellen Richtung der Zeit entgegenſtellen: um deſto unerläßlicher iſt es, daß der Lehrer ſelbſt aus freiem Entſchluſſe das Weſen der Methode und ihre der Verſchiedenheit der Lehrobjekte und der Klaſſen entſprechende Geſtaltung zu einem ernſtlichen Studium mache, um deſto dringender iſt zu wünſchen, daß er durch ſorgfältiges Achten auf ſich ſelbſt und auf den größern oder geringern Erfolg ſeines Unterrichts, durch ſinniges liebevolles Eingehen in die Lehrweiſe Anderer, die für Meiſter im Unterrichten gelten, durch raſtloſe Uebung und durch eine Strenge, die ſich ſelbſt nimmer genügt, ſeine Methode zu verbeſſern, und dem Inhalte ſeines Unterrichts die angemeſſenſte Form zu geben beſtrebt ſei. Eine weitere Hülfe gegen das fragliche Uebel iſt von den Direktoren zu erwarten, welche nicht nur ſich ſelbſt in ihrem Unterrichte einer zweckmäßigen Methode befleißigen und hierin als Muſter vorleuchten, ſondern auch durch häufigen Beſuch der einzelnen Klaſſen ſich von der in ihnen herrſchenden Lehrweiſe in vertrauter Kenntniß erhalten, wahrgenommene Mißgriffe rügen und abſtellen, und jede ſchickliche Gelegenheit, namentlich die vorſchriftsmäßigen Lehrer-Conferenzen benutzen müſſen, um alles, was die Methode des Unterrichts, und dadurch ſeinen Erfolg fördern kann, zur Sprache und zur Berathung zu bringen. Einen wohlthätigen Einfluß wird in dieſer Beziehung auch die folgerechte Durchführung des Klaſſenſyſtems haben, theils indem daſſelbe die Zahl der Lehrer, und dadurch auch die bisherige zu große Verſchiedenheit der Methoden in den unteren und mittleren Klaſſen vermindert, theils indem durch daſſelbe die Lehrer veranlaßt werden, das jeder Klaſſe geſtellte Ziel und die Individualität des einzelnen Schülers ſchärfer ins Auge zu faſſen, und durch Erforſchung und Anwendung der zweckdienlichſten Mittel ihrem Unterrichte

einen beſſeren Erfolg zu ſichern. Nicht minder wirkſam wird ſich das zu dieſem Zwecke angeordnete Probejahr bewähren, wenn die Direktoren und Klaſſenordinarien die Pflichten, welche ihnen in Bezug auf die zu einem gelehrten Schulamte ſich ausbildenden Kandidaten durch die Cirkularverfügung vom 24. September 1826 auferlegt ſind, mit Liebe, Treue und Hingebung erfüllen, und beſonders die erſtern eine Ehre darin ſuchen, das ihrer Leitung anvertraute Gymnaſium zu einer Pflanzſchule auch für Lehrer zu machen. Damit eine beſſere Methode des Unterrichts je länger je mehr in den Gymnaſien einheimiſch werde, haben die Königlichen Provinzial-Schul-Collegien bei ihren Vorſchlägen zur Wiederbeſetzung erledigter Lehrſtellen die Kandidaten, welche außer den übrigen erforderlichen Eigenſchaften auch ein ausgebildetes Lehrtalent und Einſicht in das Weſen der Methode beſitzen, vorzüglich zu berückſichtigen, die Abfaſſung und Einführung zweckmäßiger Lehrbücher und Sprachlehren auf alle Weiſe zu fördern, für die richtige Abgrenzung der Lehrpenſa in jeder Klaſſe zu ſorgen, und bei der Reviſion der Gymnaſien, bei der Prüfung der Abiturienten wie bei jeder andern ſchicklichen Gelegenheit Mißgriffe und Ungeſchicklichkeiten einzelner Lehrer in der Methode nicht unbemerkt zu laſſen. Zu gleichem Zwecke und damit allmählig in hinreichender Zahl für die Gymnaſien Lehrer herangebildet werden, welche ſich die Kunſt des Unterrichtens theoretiſch und praktiſch angeeignet haben, wird das Miniſterium Bedacht nehmen, den ſchon beſtehenden pädagogiſchen Seminarien ſo bald als möglich eine noch zweckmäßigere und dem allgemein anerkannten dringenden Bedürfniſſe der Gymnaſien immer mehr entſprechende Einrichtung zu geben.

9) Endlich will das Miniſterium noch der körperlichen Uebungen gedenken, deren allgemeine Einführung von der Mehrzahl der Königlichen Provinzial-Schul-Collegien, und von faſt allen Direktoren und Lehrern der Gymnaſien nicht nur lebhaft empfohlen, ſondern auch als ein unabweisbares

Bedürfniß der Gegenwart dargestellt wird. Gewiß verkennt das Ministerium den vielfachen Nutzen regelmäßiger, gehörig geordneter und mit Einsicht geleiteter Leibesübungen nicht, und theilt die Ansicht aller unbefangenen und erfahrenen Freunde der Jugend, daß die körperliche Ausbildung der Schüler in den Gymnasien eben so wenig als die geistige dem Zufall zu überlassen ist, und daß, wo unvermeidlich die meiste Zeit geistigen Uebungen gewidmet werden muß, es desto nothwendiger wird, die für die Körperbildung erübrigten Stunden sorgfältig auszukaufen. Auch kann für die allgemeine Einführung der Leibesübungen bei den Gymnasien geltend gemacht werden, daß der Staat, während er einerseits durch seine gesteigerten Anforderungen bei der Prüfung seiner künftigen Beamten die Jugend schon in den Gymnasien zur Gewöhnung an eine erhöhte geistige Anstrengung nöthigt, andererseits von eben dieser Jugend, um den Beschwerden während des pflichtmäßigen Dienstes im Königlichen Heere gewachsen zu sein, einen gesunden, rüstigen und wohl ausgebildeten Körper verlangt, und daß es folglich sehr rathsam ist, diese beiderseitigen Forderungen durch eine passende Maaßregel, die allgemeine Einführung geregelter Leibesübungen, zu vermitteln und auszugleichen. Aber nicht ohne Grund kann gefragt werden, ob die körperlichen Uebungen ihrer Natur nach in den Kreis der Gymnasialbildung gehören, ob nach der allgemeinen bis jetzt bestehenden gesetzlichen Verfassung des öffentlichen Unterrichts den Gymnasien, und nur ihnen die Verpflichtung obliegt, wie für die geistige eben so für die körperliche Erziehung und Ausbildung ihrer Schüler zu sorgen, ob sie Vermögen und Mittel besitzen, die Schwierigkeiten ihrer ohnehin verwickelten Aufgabe noch durch diese neue Sorge zu steigern und zu vermehren, und endlich, ob die Behauptung sich als wahr bestätigt, daß die körperliche Ausbildung der Jugend in den Gymnasien dem Zufalle überlassen ist, wenn sie auch künftig wie bisher der pflichtmäßigen Sorge der Eltern anheimgestellt bleibt. Das Ministerium nimmt keinen

Anſtand, dieſe Frage im Allgemeinen zu verneinen, und hiervon nur die Gymnaſien auszunehmen, welche mit einem Alumnate verbunden, und ſomit verpflichtet ſind, ſich ſtatt der Eltern der Sorge auch für die körperliche Ausbildung ihrer Zöglinge zu unterziehen. Von den Gymnaſien kann nur verlangt werden, daß ſie die körperliche Geſundheit ihrer Schüler während der Lehrſtunden möglichſt vor jeglichem nachtheiligen Einfluſſe ſchützen, und bei den Aufgaben für die häuslichen Arbeiten ihnen die zur Erholung und zu körperlichen Uebungen erforderliche Muße übrig laſſen. Dieſer Anſicht ungeachtet iſt das Miniſterium weit entfernt, dem löblichen Eifer aller der Gymnaſial-Directoren und Lehrer entgegentreten zu wollen, welche ihre treu gemeinte Sorge für das Heil der ihrem Unterrichte anvertrauten Jugend auch auf die körperliche Ausbildung derſelben auszudehnen, beſonders deshalb für räthlich und nothwendig erachten, damit durch zweckmäßige Einrichtung körperlicher Uebungen dem verderblichen Einfluſſe einer verweichlichenden häuslichen Erziehung geſteuert, der rechte Sinn und die wahre Achtung auch für körperliche Ausbildung geweckt und gewonnen, und die Gymnaſialjugend ſowohl mit den Mitteln, dieſelbe auf eine vernünftige Weiſe zu fördern, bekannt gemacht, als auch durch Warnung, Belehrung und Beiſpiel von alle dem, was auf die Geſundheit des Körpers ſchädlich einwirkt, abgezogen, und für aufgegebene unzeitige Genüſſe durch Freuden und Erholungen, die dem Jugendalter entſprechend und erſprieslich ſind, entſchädigt werde. Es iſt hierbei nicht zu überſehen, daß auch ohne künſtlich veranſtaltete Leibesübungen ſchon durch angemeſſene Erholungen der Jugend in der freien Natur für die Entwickelung ihres Körpers, und ſelbſt zur Erreichung noch anderer die ganze Bildung fördernder Zwecke ſehr viel geſchehen kann. Indeſſen bei dem ſehr günſtigen Ergebniſſe, welches die ſchon ſeit längerer Zeit bei mehreren Gymnaſien wieder eingeführten körperlichen Uebungen nach dem Urtheile der Königlichen Provinzial-Schul-Collegien gehabt haben, trägt

das Ministerium weiter kein Bedenken, auch bei den übrigen Gymnasien die Einführung geregelter körperlicher Uebungen unter Leitung und Aufsicht eines hierzu geeigneten Lehrers und unter Verantwortlichkeit des Gymnasial-Directors hierdurch ausdrücklich zu gestatten. Jeden Schüler, der seine Untauglichkeit zu solchen Uebungen nicht durch ein ärztliches Zeugniß nachweisen kann, zur Theilnahme an denselben zu verpflichten, scheint eben so wenig räthlich, als auf den Erfolg dieses Unterrichts selbst in dem Zeugnisse der zur Universität abgehenden Schüler Rücksicht zu nehmen. Vielmehr genügt es für den beabsichtigten Zweck, wenn den Schülern bei jedem Gymnasium Gelegenheit zu regelmäßigen körperlichen Uebungen unter Aufsicht und Leitung eines Lehrers gegeben, und die Theilnahme von der freien Wahl der Schüler, und von der Zustimmung der Eltern abhängig gemacht wird. Zur Bestreitung der Kosten, welche aus einer solchen Einrichtung erwachsen, so wie des den Lehrern billiger Weise zu gewährenden Honorars, ist entweder ein angemessener außerordentlicher Beitrag von den an diesen Uebungen theilnehmenden Schülern zu erheben, oder nach Befinden der Umstände das vierteljährliche Schulgeld für alle Schüler etwas zu erhöhen, wenn sich nicht durch eine freie Uebereinkunft besonders mit den städtischen Behörden, der Aufwand ganz oder größtentheils decken läßt, wie solches nach vorliegenden Beispielen bei gehöriger Einleitung und möglichster Beschränkung der Anforderung wohl zu erwarten ist. Ueber die Art und Form, in welcher diese körperlichen Uebungen zur Erreichung des beabsichtigten Zwecks in den verschiedenen Gymnasien einzurichten sein werden, enthält sich das Ministerium für jetzt der nähern Vorschriften, und überläßt den Königlichen Provinzial-Schul-Collegien nach dem noch zu erfordernden Gutachten der Directoren und Lehrer, und unter Berücksichtigung der verschiedenen örtlichen Verhältnisse die weiter nöthigen Maaßregeln zu ergreifen. Nur muß der Zweck dieser Leibesübungen, die Gesundheit der Jugend zu stärken, und ihren

körperlichen Anlagen den hinreichenden Grad der Entwickelung zu verschaffen, überall mit Strenge als wesentlichste und unerläßlichste Bedingung ins Auge gefaßt, und den Directoren und Lehrern der Gymnasien, bei welchen die Einführung solcher körperlichen Uebungen nöthig und thunlich erscheint, mit der Berechtigung die Verpflichtung auferlegt werden, auch diesen Zweig des Unterrichts zu leiten und zu beaufsichtigen, und von demselben alles Ungehörige und Zweckwidrige fern zu halten.

Indem das Königliche Provinzial-Schul-Collegium beauftragt wird, von dem Inhalte dieser Verfügung die Directoren und Lehrer der Gymnasien seines Bereichs in Kenntniß zu setzen, und alles weiter Erforderliche zu veranlassen, gibt das Ministerium zugleich der zuversichtlichen Hoffnung Raum, daß die umsichtige Durchführung der im Obigen gegebenen Bestimmungen nicht nur manche wesentliche Gebrechen in den Gymnasien beseitigen, sondern auch in Verbindung mit einem Religionsunterrichte, welcher den Vorschriften des Ministeriums gemäß den ganzen Inhalt des christlichen Glaubens im rechten Geiste und in angemessener Methode lehrt, neue heilsame Bewegung und frisches Leben in diese Anstalten bringen, und so wenigstens mittelbar der gegen sie aufgeregte Kampf dennoch wohlthätige Früchte für die höhere Jugendbildung tragen werde.

Berlin, den 24. Oktober 1837.

Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten.

## Allgemeine Ueberſicht

der für die Gymnaſien angeordneten Lehrgegenſtände und der jedem Lehrgegenſtande in jeder Klaſſe zu widmenden wöchentlichen Stundenzahl.

| Lehrgegenſtände. | Prima. | Secunda. | Tertia. | Quarta. | Quinta. | Sexta. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Lateiniſch | 8 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 |
| Griechiſch | 6 | 6 | 6 | 6 | | |
| Deutſch | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 |
| Franzöſiſch | 2 | 2 | 2 | | | |
| Religionslehre | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Mathematik | 4 | 4 | 3 | 3 | | |
| Rechnen u. geometr. Anſchauungslehre | | | | | 4 | 4 |
| Phyſik | 2 | 1 | | | | |
| Philoſoph. Propädeutik | 2 | | | | | |
| Geſch. u. Geogr. | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| Naturbeſchreibung | | | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Zeichnen | | | | 2 | 2 | 2 |
| Schönſchreiben | | | | 1 | 3 | 3 |
| Geſang | | | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Zahl der wöchentl. Lehrſtunden | 30 | 30 | 32 | 32 | 32 | 32 |
| Hebräiſch für die künft. Theologen | 2 | 2 | | | | |

## II.

# Bemerkungen über den Elementarunterricht. *)

Versteht man unter Methode des Unterrichtens (Unterrichts- oder Lehrmethode) die Art und Weise, wie der Lehrer verfährt, um den Lehr- oder Lernstoff an den Schüler zu bringen, so erfordert, dieser Erklärung zufolge, eine weitere Auseinandersetzung dieses Begriffs, daß man seine Aufmerksamkeit auf die beiden Gegenstände: Lehrstoff und Schüler richte; die Methode hat eine objective und eine subjective Seite. Welche Anforderungen in dieser doppelten Beziehung an die Methode gemacht werden, wird sich erst dann bestimmen lassen, wenn man den Zweck des Lehrens oder Unterrichtens kennt. Begreiflicher Weise kann dieser sehr mannigfaltig sein; der Unterricht wird je nach der Verschiedenheit desselben immer ein anderer; eben so die Lehrmethode. Ich beschränke mich hier auf eine Art des Unterrichts, nämlich auf den Elementarunterricht, auf eine Art der Methoden, die Elementarmethode.

Der Zweck des Elementarunterrichts liegt in der Entwickelung und Uebung der Geisteskräfte des jungen Menschen, der Zweck ist der formale. Man kann zwar auch von Zwecken reden, dieselben einander nebenordnen; aber die Einheit des Wesens des Elementarunterrichts macht es rathsam, einen Gesichtspunkt aufzufassen, da jeder Verwirrung

*) Diese Bemerkungen bildeten das Programm als Einladung zu der öffentlichen Prüfung der Seminarschule in Berlin am 31. März d. J.

dadurch vorgebeugt wird, und die übrigen Rückſichten und Ziele ſich aus demſelben ableiten laſſen.

Die Anſicht, daß der formale Zweck der eigentliche Endzweck des Elementarunterrichts ſei, beweiſe ich nicht, ich ſetze die Beiſtimmung des Leſers voraus. Ich bekümmere mich nur um die Folgen dieſes Gedankens.

Iſt der formale Geſichtspunkt der erſte, höchſte, ſo hat man ihn bei allen anderen Fragen über das Weſentliche und Charakteriſtiſche des Elementarunterrichts im Auge zu behalten, alles Uebrige nach den Anforderungen, die er ſtellt, anzuordnen.

Der Elementarlehrer richtet demnach ſeine Aufmerkſamkeit überall auf das Subject, das er bilden will, auf den Schüler, der lernen ſoll, auf den bildungsfähigen und bildungsbedürftigen, unreifen jungen Menſchen. In welcher Weiſe die Anlagen, Vermögen und Kräfte deſſelben ſich entwickeln, in welcher Weiſe ſie ſich ausbilden und ſtärken: gerade alſo will er verfahren; mit anderen Worten: er will ſich dem Gange der natürlichen Entwickelung anſchließen, naturgemäß wirken. Naturgemäßheit! Es iſt ein viel umfaſſendes, unbeſtimmtes, aber dennoch ein unendlich wichtiges Wort; denn es nennt dem Elementarlehrer den wichtigſten Begriff. Es verlangt von ihm Hinrichtung des Blicks auf die Beſchaffenheit des zu bildenden Individuums, auf die Geſetze der Entfaltung der allgemeinen Menſchennatur, die das Individuum repräſentirt, und gehorſame Befolgung der Vorſchriften, die ſie gibt. Die Pſychologie iſt die Meiſterin, der er dient, die Philoſophie des ſubjectiven Geiſtes; ſein Standpunkt iſt darum der ſubjective. Das Gegentheil, der objective, ordnet ſich dem ſubjectiven unter, der Lehrſtoff muß ſich den Geſetzen der ſubjectiven Entwickelung bequemen. Der Schüler iſt das Centrum aller Beſtrebungen des Elementarlehrers; Alles bezieht ſich auf daſſelbe: der Lehrſtoff, die Auswahl und Art der Behandlung des Lehrſtoffes, er ſelbſt der Lehrer, die ganze Schule.

Für den Elementarlehrer gibt es daher keine wichtigere Frage als die: Welches iſt die Art der Entwickelung des menſchlichen Geiſtes, welches ihr inneres, genetiſches Geſetz?

Dieſe Frage iſt zu weit, zu hoch und zu tief, als daß ſie hier erörtert werden könnte. Wir beſchränken uns daher wegen des vorliegenden Zweckes auf die einzige Bemerkung: die Entwickelung des Geiſtes geht von der Anſchauung aus, ſie beginnt mit der Auffaſſung des Einzelnen, Concreten, ſie bewegt ſich von da zum Allgemeinen hin, oder ihr Verlauf geſchieht, um mit Hegel zu reden, von der Anſchauung aus zu der Vorſtellung hin, und gelangt von jener durch dieſe zum Begriff. Iſt dieſes, woran ſeit Locke und Kant — Rouſſeau und Peſtalozzi nicht mehr zu zweifeln, eine ausgemachte, wenn auch noch weder allgemein bekannte, noch weniger allgemein befolgte Wahrheit: ſo muß der Elementarunterricht, der formal wirken will, anſchaulich verfahren. Dieſes iſt eine nothwendige Folge von jenem. Formal und darum anſchaulich! Und zwar auf dem ganzen Gebiete des Elementarunterrichts, deſſen Gränzen wir hier nicht abſtecken. Das Gegentheil des anſchaulichen Unterrichts iſt der wiſſenſchaftliche. Er beginnt mit dem Allgemeinen und ſchreitet von da zum Beſonderen fort; er ſtellt den Begriff an die Spitze, erläutert ihn durch Vorſtellungen und wendet ihn auf ſie an; er hat es mit der ſyſtematiſchen Gliederung, conſequenten Ableitung des Beſonderen aus dem Allgemeinen zu thun. Der Elementarunterricht nicht alſo; er verfährt alſo nicht wiſſenſchaftlich, ſondern anſchaulich, elementariſch.

**Doch hier ſtoßen wir auf einen Streitpunkt, an deſſen Erledigung die Gegenwart arbeitet. Nicht um dieſes, ſondern um der Sache willen müſſen wir einen Augenblick darauf eingehen. Es iſt ein Mißverſtändniß zu beſeitigen.**

Wurst *), als Repräsentant der Gegenpartei zu betrachten, setzt fest: Die Methode muß sich nicht nach dem Subject richten, sondern nach dem Object — eine Forderung, die sich von selbst zu verstehen scheint und darum ohne Weiteres angenommen werden möchte. Aber sie ist falsch und — gefährlich.

Versteht man nämlich unter Methode die Art des Verfahrens des Elementarlehrers, die Art der Behandlung des Stoffs, so muß sie sich, wie oben angedeutet, der Natur der Entwickelung des Menschen anschließen, der Stoff muß ihren Anforderungen gemäß bearbeitet werden, d. h. die wahre Methode ist die subjective, nicht die objective.

Sollte sich die Methode zuoberst nach dem Objecte richten, so setzte dieses eine vollständige, objectiv-wahre, subjectiv-objectiv-wahre, nach Hegel begriffmäßige Darstellung des Objects voraus. Bekanntlich herrschen unter den Sachkundigen, den Vertretern der Wissenschaften, nicht blos über den Inhalt, sondern auch über die Anordnung irgend eines wissenschaftlichen Systems, namentlich über die objective Methode, die verschiedensten, oft diametral entgegengesetzten Ansichten. Adhuc sub judice lis est. Wie nun? Welches ist nun das Object? Welche Methode hat dasselbe an und für sich? — Um auf dem Gebiete des Unterrichts zu bleiben und ein Beispiel zu nennen: ist das grammatische Object, die lateinische Sprache, objectiv wahr dargestellt von Ramshorn, von Otto Schulz, von Zumpt oder von Anderen? Die Muttersprache von Reinbeck, von Heinsius, von Schmitthenner, von Herling, von Becker? Am Ende glaubt Jeder, daß er das wahre System habe; die Anforderungen an die Methode werden daher so mannigfaltig sein als die soge-

*) „Die Methode muß der Sprache, nicht die Sprache der Methode angepaßt werden." Wurst, theoretisch-praktische Anleitung zum Gebrauch der Sprachdenklehre. Zweiter Theil. Reutlingen 1838. Vorrede S. XV.

nannten Syſteme (wären es nur immer wirkliche Syſteme!), und nun und nimmermehr werden wir auf ſolche Weiſe die Lehrer zu übereinſtimmendem Verfahren bewegen können. Darum ſagte ich, daß jene Forderung, welche von der Methode verlangt, daß ſie ihre Regel von dem Objecte hernehmen ſolle, gefährlich ſei. Auf dem gegenwärtigen Standpunkte, ſelbſt der Elementar-Wiſſenſchaften, müſſen wir daher den Lehrern einſchärfen, daß ſie den formalen Geſichtspunkt feſthalten, ſich auf den ſubjectiven Standpunkt ſtellen.

Aber auch das Object macht gerechte Anforderungen; gewiß. Auch ſollen ſie befriedigt werden. Nur ſind ſie nicht das Erſte, ſondern das Zweite. Und in Betreff der Elementar-Methode im eigentlichen Sinne des Wortes ſind ſie nichtig. Denn dieſe bewegt ſich, wie geſagt, überall von dem Anſchaulichen aus zum Allgemeinen hin. Davon weiß das Object an und für ſich nichts; das Subject aber verlangt es. Dem Object widerfährt ſein Recht, wenn man ſich in der Aufeinanderfolge der Theile des Unterrichtes nach ihm richtet; d. h. es beſtimmt die Gliederung oder Reihenfolge der Lehrpenſa, mit einem Worte: den Lehrgang, aber nicht die Methode. Und dieſes wiederum nur dann, wenn es den Forſchern gelungen iſt, den betreffenden Gegenſtand ſo darzuſtellen, daß ſich die Theile ihrer Natur gemäß aus einander entwickeln, d. h. ſobald der Gegenſtand eine organiſche Geſtaltung gewonnen hat. Die Wiſſenſchaft verlangt organiſche Entfaltung, Entwickelung aus ſich ſelbſt, von innen ausgehende Explication. Tritt ſie ſo auf, ſo iſt ſie vollkommen, und dieſe vollkommene macht die Forderung an jeden Unterricht über ſie, daß der Lehrer ihrem objectiven Fortſchritt folge — jeder Lehrer, folglich auch der Elementarlehrer. In dieſer Beziehung iſt alſo der Elementarunterricht objectiv, d. h. organiſch, nämlich, ich wiederhole es, der Lehrgang, nicht die Methode. Dieſe verfährt bei jedem Theile des organiſch-gegliederten Stoffes ſubjectiv, indem ſie die anſchauliche Seite

jedes einzelnen Gliedes des Lernſtoffes aufſucht, ihn von dieſer Seite dem Schüler vorführt und das in ihm liegende Allgemeine aufſuchen läßt. Das Wahre in der oben angezogenen Behauptung von Wurſt liegt alſo darin, daß die organiſch-objective Entfaltung des Lehrobjectes für den Lehrgang geſetzgebend ſei. Und in dieſer Beziehung iſt auch der Elementarunterricht ſyſtematiſch. Nochmals aber muß ich auf die große Wichtigkeit der ſubjectiven Anforderungen des Elementarunterrichts aufmerkſam machen. Die meiſten Lehrobjecte des Schulunterrichts entbehren nämlich bis zur Stunde der organiſchen Gliederung. Man denke nur an die herkömmlichen, deutſchen wie lateiniſchen Grammatiken! Sie ſtellen den Stoff neben einander, es iſt die juxtaponirende Methode, d. h. die willkührliche, oder eigentlich gar keine Methode, da ſie weder den ſubjectiven, noch den objectiven Anforderungen entſpricht. Darum muß den Lehrern, die ſich dieſer weder elementariſchen noch organiſch-wiſſenſchaftlichen Lehrſchriften bedienen, wenigſtens die Forderung recht wichtig gemacht werden, daß ſie die Theile des Lehrobjectes wenigſtens den Anforderungen der Methode, d. h. der ſubjectiven Entwickelung des Geiſtes gemäß zu behandeln ſtreben. Auf dieſem Standpunkte ſtehen wir jetzt. Erſt, wenn die Lehrgegenſtände, namentlich der Sprachunterricht, umfaſſend nach dem nicht bloß preiswürdigen, ſondern beachtenswerthen Vorgange von Becker eine organiſche Gliederung empfangen haben, iſt es an der Zeit, die Wichtigkeit des objectiven Geſichtspunktes herauszuheben. Das organiſche Wiſſen hat die objective Methode an und in ſich, Aber auch nur das organiſche, nicht das willkührlich juxtaponirende, darum äußerliche, ſchlechte Wiſſen und Lernen. Deshalb kann man nur von der organiſchen Wiſſenſchaft (nicht von dem Wiſſen) ſagen, daß ſie ſelbſt die Methode ſei. Sonſt hört man wohl auch: der Menſch iſt die Methode, der einzelne Menſch, der individuelle Lehrer. Will man damit ſagen, daß das Wiſſen der Regel den Methodiker nicht ausmache, daß man durch

ſie allein keinen zum Methodiker bilde, daß man überhaupt nicht nach Belieben jeden zum methodiſchen Lehrer befähigen könne: ſo iſt dieſes ganz richtig. Verſteht man aber darunter dieſes, daß es bei den Lehrern auf nachweisbare Regeln und Geſetze gar nicht ankomme, daß die Kenntniſſe dabei die Hauptſache ſeien, daß man mit dem Wiſſen überhaupt auch zur rechten Methode gelange: ſo muß man erwiedern, daß es keine ſchlechteren d. h. unwahreren und nachtheiligeren Sätze gebe als dieſe. Aber gewiß ſtempeln erſt außer obigen Anforderungen in objectiver Hinſicht beſtimmte Eigenſchaften das Individuum zum Lehrer überhaupt und zum Elementarlehrer insbeſondere. —

Wir haben bisher geſehen, daß die Elementarmethode die formale, ſubjective, anſchauliche, organiſche Unterrichtsmethode ſei. Welches ſind ihre anderen Eigenſchaften?

Dieſe folgen ebenfalls aus dem formalen Geſichtspunkte. Wir knüpfen ſie an das Organiſche an. Der menſchliche Geiſt iſt formell ein Organismus. Er ſoll es auch materiell ſein, einen organiſch gegliederten Inhalt haben. Im Naturleben entwickelt er ſich organiſch, eines nach dem anderen, die folgende Stufe hat die vorhergehende zur Vorausſetzung und Baſis, die frühere tritt in der nachfolgenden als mitwirkende Potenz auf und erzeugt aus ſich die neue Entwickelung, Function. Grade alſo verhält es ſich mit dem naturgemäßen Lernen. Der Geiſt erkennt nicht verſchiedene Dinge getrennt für ſich, ſondern eins durch das andere, ihm wohnt das Streben inne, Alles zu einer Einheit zu verbinden. Eben darum fühlt er ſich nur durch organiſchen Unterricht befriedigt. Aber er bleibt dabei nicht ſtehen, er will ſich auch des Stoffes ganz und gar bemächtigen, den Beſitz in freies Eigenthum verwandeln, um als freies Weſen es nach Belieben zu ſeinen Zwecken zu verwenden. Dieſer Drang wohnt in der Seele wie in dem Körper. Dieſer ſtrebt als Leib nach allſeitiger freier Entwickelung und Stärkung der Glieder. Er verſchlingt nicht bloß

Stoffe, ſondern er verarbeitet, aſſimilirt ſie. Gelingt es ihm damit nicht, indem die Stoffe entweder ſeiner Natur nicht zuſagen, oder ſeine Kräfte dazu nicht hinreichen, ſo verdirbt der Leib, und wird gelähmt, jedenfalls geſchwächt. Gerade ſo verhält es ſich mit dem Geiſte. Er ſucht nach paſſender Nahrung, faßt ſie freudig auf, genießt ſie, wächſt durch dieſelbe, ſtärkt ſich und erſtarkt dadurch zu größerer Energie. Von unendlicher Wichtigkeit für den Lehrer iſt die Lehre, die daraus fließt, um ſo mehr, weil unſere Cultur- oder Civiliſationsſtufe, das Herkommen, oder wie man es nennen will, uns veranlaßt oder nöthigt, dem jugendlichen Geiſte Nahrungsſtoffe zu reichen, die nicht immer auf der Bahn natürlicher Entwickelung liegen. Unſere Cultur iſt nicht bloß eine hiſtoriſche, darum gegebene, ſondern auch, wenigſtens zum Theil, eine künſtliche, gemachte. Darum müſſen wir mit um ſo größerer Sorgfalt darauf denken, daß die Schüler die Lernſtoffe verarbeiten, aſſimiliren. Es iſt nicht genug, daß wir bei ihrer Gewinnung, Auffindung, Erkennung naturgemäß verfahren; nicht genug, daß ſie in organiſcher Gliederung auftreten: die Schüler ſollen ſie in freies Eigenthum verwandeln, welches ſie ganz beherrſchen — in succum et sanguinem, nach altem Ausdrucke. Die objective Wiſſenſchaft als Selbſtzweck bekümmert ſich darum nicht; wir Lehrer aber müſſen dem Schüler dazu verhelfen, wollen wir ihn anders formal bilden. Daraus folgt, daß die Elementarmethode einübend und anwendend verfährt, und zwar auf jeder Stufe ſo lange, bis der äußere Gegenſtand vollſtändig ein innerer geworden, den der Schüler mündlich und ſchriftlich in jedem Augenblicke von den verſchiedenſten Seiten aus zu produciren und auf allen Stufen frei zu verwenden verſteht. Der wahre Elementarunterricht iſt damit zugleich nicht bloß übend und anwendend, ſondern vorbereitend, grundlegend, propädeutiſch. Vollendend, abſchließend iſt nur die ganze Wiſſenſchaft, der wiſſenſchaftliche Unterricht; jeder andere Unterricht iſt anbahnend, vermittelnd, baſirend.

Dann hält sich der Lehrling auf eine kurze Entfernung vom Lehrer, und dieser wirft, gewöhnlich Kinder um die Wette, Ball, Ring, Stab oder dergleichen, und der Lehrling hat diese Gegenstände wieder aufzufangen. Ist er dazu geschickt, so wird er mehrere Bälle, und die verschiedenen Gattungen derselben, zugleich werfen und auffangen lernen. Ist er ungeschickt, so fällt, und ist das Gespräch, so lange dauert, so lange fortgesetzt. Obwohl ich mich über Unterricht und Lehrer nicht weiter auslassen will, so kann ich doch nicht umhin, zu sagen, daß ich von dem Lehrer nicht viel halte, der Schwierigkeiten, welche sich ihm entgegenstellen, gar nicht, oder nur schwer, überwinden kann, der sich selbst weniger gut kennt, als seine Schüler, und der nicht weiß, daß Gewalt, Schläge, Strafen, die nicht selten vorkommen, nur Verachtung, Haß und Rache erzeugen, und daß Gewalt, Schläge, Strafen, Haß und Rache nicht die Liebe hervorbringen.

Die zweiten Gymnastik macht an den Arbeiten des Lehrlings, und an den Arbeiten, welche er verrichten soll, Anfänger, Geübter, Meister. Die in der Gewalt des Lehrlings stehenden Arbeiten sind: Ball, Ring, Stab, Reifen, Seil, Leiter, Kugel, Hantel, Keule, Stange, Barren, Reck, Bock, Pferd, Netz, Schaukel, Wippe, Schlitten, Schlittschuh, Schiff, Boot, Ruder, Segel, Steuer, Schwimmgürtel, Schwimmhose, Schwimmhut, Schwimmschuh, Schwimmhandschuh, Schwimmstab, Schwimmstock, Schwimmstiefel, Schwimmstrumpf, Schwimmweste, Schwimmwurst, Schwimmzeug, Schwimmzeugstiefel, Schwimmzeugstrumpf, Schwimmzeugweste, Schwimmzeugwurst, Schwimmzeugzeug, Schwimmzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstiefel, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugstrumpf, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugweste, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugwurst, Schwimmzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeugzeug, Schwimmzeug

4) Es muß bei obiger Methode bedacht, ob auch die Harmonien stets richtig eingeschaltet seien, welche sich in mehrfacher Weise ergeben können. Am Anfange und Schlusse müssen beide Stimmen harmonisch sich vereinigen. Dann, d. h. auf die Hebung, muß eine Harmonie eintreten, welche haben, die Senkung stets Dissonanz sein. Die Harmonien müssen sich ferner so folgen, daß sie einen Sinn haben, d. h. sie müssen sich fortschreitend ein Ziel setzen, welches sie erreichen. Es ist nicht gleichgültig, ob eine Folge gleich oder, d. h. eine in die Senkung, welche eine

§. 2. Die Ehe ist eine Verbindung zwischen Mann und Weib, um sich gegenseitig zu besitzen, und Kinder zu zeugen.

§. 3. Die Ehe ist eine Verbindung zwischen Mann und Weib, um sich gegenseitig zu besitzen, und Kinder zu zeugen.

§. 4. Die Ehe ist eine Verbindung zwischen Mann und Weib, um sich gegenseitig zu besitzen, und Kinder zu zeugen.

§. 5. Die Ehe ist eine Verbindung zwischen Mann und Weib, um sich gegenseitig zu besitzen, und Kinder zu zeugen.

§. 6. Die Ehe ist eine Verbindung zwischen Mann und Weib, um sich gegenseitig zu besitzen, und Kinder zu zeugen.

§. 7. Die Ehe ist eine Verbindung zwischen Mann und Weib, um sich gegenseitig zu besitzen, und Kinder zu zeugen.

§. 8. Die Ehe ist eine Verbindung zwischen Mann und Weib, um sich gegenseitig zu besitzen, und Kinder zu zeugen.

§. 9. Die Ehe ist eine Verbindung zwischen Mann und Weib, um sich gegenseitig zu besitzen, und Kinder zu zeugen.

§. 10. Die Ehe ist eine Verbindung zwischen Mann und Weib, um sich gegenseitig zu besitzen, und Kinder zu zeugen.

Frage aber hat nur eine untergeordnete Bedeutung. Der Elementarunterricht ist wesentlich psychologisch; er sucht den Gang der natürlichen Entwickelung, er fragt überall danach, auf welche Weise ein gesunder Mensch sich des jedesmal vorliegenden Lernstoffes bemächtigt, und befolgt diesen Weg, gleichviel, ob synthetisch oder analytisch, was durch die Natur des Gegenstandes, zusammengehalten mit dem werdenden Menschen, bedingt wird. Liegt dem Schüler ein Zusammengesetztes am nächsten, so ergreift man dieses, betrachtet es und sucht die Theile auf, analytisch; ist das Nächstliegende ein Einfaches, so ist dieses das Erste und man schreitet zu Verbindungen fort, synthetisch. Jedenfalls aber kehrt man nachher den Gang um; der synthetische geht in den analytischen über, und umgekehrt.

Dieses wird deutlicher durch einen Blick auf Sprache und Mathematik, was uns noch zu einigen Bemerkungen Gelegenheit geben wird. In der Muttersprache ist das Nächstliegende ein Ganzes, der Satz oder eine Anzahl von zusammenhängenden Sätzen, eine Erzählung, ein Aufsatz. Der Unterricht in derselben ist daher vorherrschend analytisch. Von einer fremden Sprache kennt der Schüler zunächst gar nichts; weder einen Theil, noch ein Ganzes. Weil aber der Theil so wenig für sich verstanden werden kann, wie an und für sich Blatt und Blüthe, oder Wurzel und Wurzelfasern an einem Gewächs; so beginnt der naturgemäße Unterricht auch hier mit einem kleinen geschlossenen Ganzen, d. h. mit dem Satze, in dessen Organismus jeder Theil eine Funktion verrichtet. Von da aus schreitet der Unterricht nach zwei Seiten fort: erstens nach der isolirten Betrachtung der einzelnen Theile, zweitens nach der weiteren organischen Explication des Satzes. Nimmermehr kann daher der Methodiker die alte grammatische, juxtaponirende Methode gut heißen. Sie ist die schwerere für den Schüler, die leichtere für den Lehrer, ein Umstand, der Vieles erklärt. Ja sie ist eigentlich eine unmögliche für den

Schüler, und nie hat ein Schüler durch das Auswendiglernen einer Grammatik eine fremde Sprache gelernt. Wenn er sie gelernt, so hat er sie entweder durch die praktische Tüchtigkeit eines Lehrers, oder durch die Klassiker gelernt, trotz der Grammatik. (Nicht parceque, sondern quoique! muß man sagen, wenn man an das noch vorkommende paragraphenmäßige Lernen der Regeln und der Ausnahmen denkt). Damit sage ich nicht, — wie sich von selbst versteht, aber ich will es doch aussprechen, — daß der Lateinschüler z. B. nichts auswendig lernen solle, vielmehr ist dieses zur rechten Zeit, wenn es mit Verstand geschieht, d. h. das etymologische, das gedankenmäßige (im Satze), das associirende, nicht aber das unverbundene Vocabelnlernen, unerläßlich; aber dies sage ich, daß man weder mit Regeln anfangen, noch auch im Anfange Redetheile und Partikeln für sich betrachten dürfe.

Die schlechte herkömmliche altgrammatische Methode hat, wie jedes Extrem endlich thut, einen Gegensatz, einen Rückschlag hervorgerufen, der aber in der That ein anderes Extrem ist, die Methode Jacotot's und die mit ihr verwandte Interlinearmethode Hamilton's. Beide beginnen gleich mit Aufsätzen, ganzen Büchern. Abgesehen von der Unzweckmäßigkeit des Telemach und der noch größeren des Evangeliums Johannis, kann es doch kein Methodiker billigen, daß der Schüler gleich zu Anfang in ein eigentliches Chaos oder auf ein Meer gestoßen wird, indem er ohne die ewig gängelnde Hand des Lehrers entweder untergeht, oder mit Gedächtnißmassen überschüttet wird. Dennoch aber ziehe ich sie, — besitzt der Lehrer nur die hier erforderliche große Geschicklichkeit, und weiß er die Schwierigkeiten zu beseitigen und mit den Schülern zu überwinden, — unbedenklich der alten undrganischen Methode vor. Schon der Umstand spricht zu Gunsten jener, daß sie dem Lehrer Schweres, das Schwerere, zumuthet; denn alles wahrhaft bildende Unterrichten ist sehr schwer. Nur das schlechte Lehren ist leicht. Aber auch an den Früch-

an schnell zum Verstand des Gehörten. Und so sehr sie sich bei dem Gehörten von Gefühlen ergriffen und mit Liebe dem Gegenstande hingegeben, so sehr bewahrt sie sich vor dem leeren Schwärmen dieser an sich selbst. Sie weiß, daß sie nicht, wenn sie Dichter, selbst ein Gedicht, wenn sie Künstler, ein Kunstwerk, wenn sie Gelehrte, [illegible] sein kann, und sie will es auch nicht sein. Sie will nur Dichter und Künstler und Gelehrte in sich aufnehmen, in sich belauschen, in sich genießen. Sie will nur [illegible] sein, [illegible] sein, [illegible] sein

Päſſe verſehen. Alle Mängel des höheren Unterrichts erzeugen daher nothwendig Mängel des niederen. „Der Segen kommt von oben.“ Auch und Gottlob von unten, „wo auch noch viel zu thun iſt.“ Gewiß, meine hochgeſchätzten Herren! darum Offenheit, Eintracht. — Ehrlichkeit! „Ehrlich währt ja am längſten!“ der Hochmuth ſchwinde, von allen Seiten, von unten und von oben! Darum preiſe ich die neueſte Verfügung über die höheren Schulen (24. Oct. 1837). Auch der tüchtige Lehrer von Sexta und Quinta iſt Oberlehrer. Honos et praemium! dieſes hebt den Stand, die Sache. Wir ſchreiten fort in Einrichtungen.

Auch in der Methode. Die Methode Jacotot's und Hamilton's kann keinen Methodiker befriedigen. Er verlangt organiſche Gliederung. Dieſe fehlt jenen. Das Rechte liegt alſo in der Mitte, nur nicht in einem willkührlichen Eklekticismus, ſondern in dem Gange Becker's. Dieſer Mann hat uns in dem Sprachunterrichte die objective Methode vorgemacht; Peſtalozzi und ſeine wahren Nachfolger haben die ſubjective Methode. Die Durchbringung beider führt zur ſubjectiv-objectiven Methode. Becker, Wurſt und Klumpp auf der einen, uud die A. Grotefend, Kühner, Deinhardt auf der anderen Seite bringen uns allmählig auf den rechten Weg. Ein dreihundertjähriges Herkommen wird nicht in einem Jahrzehend gebrochen und überwunden.

Der Mathematik erwähne ich nur ihres methodiſchen Gegenſatzes willen mit der Sprache. Ihre Methode iſt die ſynthetiſche. —

Zwar gehen die Elementarlehrer auch in ihr, ſowohl in der Arithmetik als in der Geometrie, von concreten Gegenſtänden, in jener von zählbaren Dingen, in dieſer von phyſiſchen Körpern aus, aus dem guten Grunde, weil der Schüler auf dem ſinnlichen Standpunkte ſteht, der Menſch in ſeiner Entwickelung ſtetig fortſchreitet und die geiſtigen Vorſtellungen, inneren Anſchauungen durch äußere zu erregen, zu gewinnen

sich. Die Lösung durch zwei Kugeln scheinbare und wahre Größe. Gewalt über Schmerz und Elemente bei Cicero. Cäsar und Antonius über Schmerz. Der Verfasser hat wenig Neigung, das Interesse zum progressiven, fortschreitenden Gange, wie es in der Natur der Sache liegt, zu stören, und so ist es auch in dieser Schrift. Er will nicht, daß man sie so lese, als wenn sie nicht vollständig vorhanden wäre, in sich verbunden. Er liebt den Leser mehr und höher, als daß er ihn nöthigen will, auf diesen Standpunkt zu treten, den er einnimmt, auf den Standpunkt, auf welchem er sich befindet. Er will ihn in seinem Innern, in seiner Individualität, auf welche er sich verläßt, in der Gesammtheit seiner Kräfte, unmittelbar, persönlich sich gegenüber, um mit seinem Geiste Geist, mit seinem Herzen Herz, mit seinem Gemüthe Gemüth, mit seiner Kraft Kraft, mit seiner Freiheit Freiheit zu verbinden. Er will ihn nicht in Fesseln schlagen, um ihn in Ketten hinter sich herziehen zu können, sondern will ihn selbstständig bei sich haben, um ihn mit sich und mit der ewigen Bewegung, die ungehemmt durch Schranken und Hindernisse fortschreitet, abgleich zum Ziele zu führen. Er will nicht, daß wir langsam, wenn man sagt, daß wir langsam in jene Regionen gehen, wo wir uns befinden werden, wo Gestalten kommen, die sich gegenseitig bedingen, gegenseitig suchen sollen. Nicht einmal durch einen Gedanken. Die Gedanken suche, sagt der Verfasser in der Vorrede, und du wirst sie finden, wenn du sie suchst. Gedanken sind Gedanken, Gedanken sind Gedanken, Gedanken sind Gedanken,

Auch der natürliche Weg über den Hügel, an dem sich Hyazinth, Wand beim Wandern, Tod, Jugend und Alter, Leben und Sterben begegnen, ist ein Weg, der nicht nach Rechten und Pflichten fragt, sondern nur nach Neigung und Trieb. Und wenn Hyazinth sich selbst verliert, so verliert er sich selbst, weil er sich selbst verfehlt. Sein Leben wird ihm fremd und sinnlos, weil er sich selbst fremd wird. Er wird sich selbst zum Rätsel, weil er sich selbst nicht mehr kennt. Das Gespenst des Grauens und Entsetzens steigt. Hyazinth ist ein Mensch, der sich selbst verliert, weil er sich selbst nicht mehr kennt. Er ist ein Mensch, der sich selbst nicht mehr kennt, weil er sich selbst nicht mehr will. Er ist ein Mensch, der sich selbst nicht mehr will, weil er sich selbst nicht mehr kennt.

Die wichtigste und schwierigste Frage ist nun, wie dieses eigentliche Wesen, dieses Grundwesen der Menschheit, Grundwesen der menschlichen Natur gefunden wird, das ungeschaffen, ewig, heilig, das Gott-Wesen selbst ist. Hyazinth, der in Verzweiflung sich selbst verliert, sich selbst nicht mehr kennt, sich selbst nicht mehr will, sich selbst nicht mehr begreift, findet sich selbst wieder, findet sich selbst, findet sich selbst kennen und wollen, findet sich selbst begreifen, findet sich selbst, findet sich selbst, findet sich selbst

werden, nach welcher die Geographie eine associirende Doctrin ist, in welcher sich Zeit und Raum, was beide erfüllt hat und jetzt erfüllt, gegenseitig zu durchdringen haben — eine Aufgabe, die, kaum als Problem aufgestellt, noch weniger in ihrer Wahrheit erkannt, von der Zukunft ihre Lösung erwartet.

4. Auf die Lehrform hat der Zweck des Elementarunterrichts den entschiedensten Einfluß; versteht sich mit Berücksichtigung der Natur des Lehrstoffes und des Alters der Kinder. Die Lehrform ist bekanntlich etwas Aeußeres, und es gibt nur zwei reine Arten derselben, die übrigen sind aus beiden gemischt. Der Lehrer spricht entweder allein, oder die Schüler reden mit — monologisch, dialogisch. Das Vor- und Nachsprechen, bei den kleinsten Schülern nicht überall zu verwerfen, ist kein Dialog. Wer diesen anstellt, verlangt, daß der Antwortende — denn der Schuldialog besteht aus Fragen und Antworten; leider fragt der Lehrer in der Regel allein — von dem Seinigen, seine Vorstellungen und Gedanken dazu thue. Das Innere der Intelligenz des Schülers tritt durch den Körper der Sprache in die Außenwelt; durch die Sprache, die Tochter des Geistes und ihr Ebenbild, die von dem Vater zeugt. Die Art des Sprechens charakterisirt den Sprechenden, seine Klarheit und seine Unklarheit, seine Lebhaftigkeit und seine Trägheit, seine Freudigkeit und seinen Kummer, seine Bildung und seine Rohheit. Je lebendiger, rascher, muthiger, freudiger die sprechende Wechselwirkung zwischen Lehrer und Schüler: desto mehr entwickeln sich die Fittige und Schwingen des Geistes des jungen Menschen. Wie verschwindet die Lahmheit der Glieder, die krumme Haltung, die Mattheit der Augen und der Züge, die Trägheit der Zunge, wenn der lehrkräftige Lehrer die geistige Rennbahn eröffnet, und welche Befriedigung für ihn selbst, wenn Alle in freudiger Thätigkeit, in belebendem Wetteifer nach dem Ziele streben! Da meinen Manche, der entwickelnde Dialog bewege sich nur zwischen Einzelnen; die Uebrigen, die Masse nehme keinen Theil daran,

dieſe Lehrform paſſe daher nur in Privatverhältniſſe, nicht in die öffentliche Anſtalt, hier müſſe der Vortrag herrſchen*). Sie kennen die Sache nicht. Der wahre öffentliche Lehrer beſchäftigt die Maſſen. Die Reſultate erſcheinen als die Frucht der Anſtrengung Aller. Es iſt ein Exerciren im Feuer. Die

*) Obige Worte deuten den Commentar an, der zu den Worten des jetzigen Rectors der Berliner Univerſität (Index Lectionum Berolini, 1838): „Nos quidem alia ac Socrates ratione docere coacti sumus, quod multis simul debemus utiles esse, nec cum singulis, quod (?) nuper benevolentius quam prudentius postulatum est, Socratico modo possumus sermones conserere, si excipimus eas exercitationes, quae in seminariis vel seminariorum ratione cum paucis instituunter," zu ſchreiben wäre, wenn es hierher gehörte. „Es geht nicht, wir ſind gezwungen," ſprechen ſie, und doch beweiſet die Univerſität in Brüſſel (Université libre), daß es geht. Wenigſtens hat ein pädagogiſches akademiſches Seminar als pädagogiſches Inſtitut die Hauptaufgabe, die Zöglinge zum bildenden d. h. entwickelnden, folglich auch Sokratiſchen Unterricht, nicht mit Einzelnen ſondern mit Maſſen von Schülern, anzuleiten. Was wäre darüber nicht zu ſagen? Wie muß einem jungen Manne zu Muthe ſein, wenn er von der Univerſität, nachdem er hier drei Jahre ausſchließlich der Objectivität, oft ſogar nur der unorganiſchen, hingegeben geweſen, in eine Schule geſetzt wird, in welcher man, wie billig, die ſubjective Methode und das Electriſiren der Maſſen erwartet? Bleibt ihm da Anderes übrig als didaktiſches Experimentiren! Und wie ſteht es zu erwarten, daß er, der Unerfahrene, aller Anſchauung, wie aller Leitung Entbehrende ſich in disciplinariſcher Hinſicht behaupten werde? — — „Noch viel Verdienſt iſt übrig." Noch viel Verdienſt. Herr Hofrath Thierſch, „der große Helleniſt," ertheilt in der Schlußabhandlung zu ſeinem, von den Anhängern der alten Methoden und Richtungen mit Recht klaſſiſch genannten Werke über „die gelehrten Schulen," welche von der Methode auf den Univerſitäten handelt (Stuttgart, 1837), den Hauptrathſchlag (eigentlich das Einzige, wa in methodiſcher Hinſicht vorkommt): Der Akademiker gebe ſich auch Mühe, das, was er ſich eingeprägt und gelernt hat, zu verſtehen und zu begreifen! — Eine auf eine Regel gebrachte Verewigung der Geiſtesknechtſchaft!

Zweite Abtheilung von zwei zu zwei oder Dutzend. Es wird nicht gezählt, um das Kommando zu sparen, sondern um den Mann zu ehren und ihn gerade in diesem Augenblicke seiner Zahl nach zu den Seinen gehören. Die vom Standort Abtretenden ist es auch gewesen, die sich zu den Ankommenden gesellt haben, um sie ehrenvoll in die regelmäßige Ordnung, wie Glied und Rotte sie bildet, einzuführen. Ist der Mann, der sich zu ihnen gesellt, Fremder, Reisender, oder auch nur Gast, so kann er, wie die Bürger wollen, durch den Bürgermeister, oder durch den, der sich dazu hat machen lassen, oder durch den Wirthen, der darauf gewartet, die Freude haben, mit ihnen in die Reihen zu treten, und sich ihnen anzuschließen, wenn auch nicht immer darauf, daß sich ihnen anschließe. Und nun sind sie Kameraden, Brüder, und sind, wenn es nöthig ist, Vertheidiger, Helfer und Retter, und wenn es nöthig ist, Rächer. Ehe sie sich aber anschließen, müssen sie sich der Gesellschaft würdig machen, und dieß geschieht durch Ablegung des Eides, der in der Regel in folgender Weise geleistet wird.

## III.

### Belobigung der Bürger von Krefeld über den Stadtfeldwebeneid.

Die Bürgerlinge, welche in jeder Form Bürger sich gebrauchen lassen, schwören Eid:

1) auf das unbedingte Verlangen und Kommando ihrer Stadt-Väter;
2) auf die Befolgung der ertheilenden Befehle;
3) auf die Treue der Ertheilenden.

## II.

H. W. sagt: „in meiner Behauptung, daß nach dem einzelnen Laute das conventionelle Zeichen nicht zu bestimmen sei, da man die Korrelation des Lautes und des Buchstabens nur aus dem Worte erkennen könne, sei das Verhältniß zwischen Laut und Buchstabe zu willkührlich aufgefaßt. Das hieße uns vollends der Verirrung Preis geben. Wenn man die Schriftsprache oberflächlich ansehe, schiene es allerdings so; aber der Schein wäre trüglich hier, wie so oft.“ Als Gegenbehauptung führt er an: „Man denkt stets, wenn man den Laut hört, an die ihm entsprechende Bezeichnung, und wenn man diese sieht, an den dadurch bezeichneten Laut, ohne daß dazu ein Wort, ein bestimmter Lautverein erforderlich ist.“

So allgemein ausgesprochen, kann ich dieser Behauptung nicht beipflichten. Wenn man einen Laut hörte, so denkt man an alle die ihn darstellenden Bezeichnungen. Welche zu wählen sei, kann erst bestimmt werden, wenn man das Wort, oder bloß die Sprachsilbe weiß, worin er vorkommen soll. Die Sprachsilbe ist der kleinste Lautverein, bei dessen schriftlicher Darstellung alle, die Bezeichnungsweise bedingenden, Merkmale vorkommen.

Wenn behauptet wird, der Schreibunterricht müsse auf die Lautlehre gegründet sein, so kann das nichts anderes heißen, als: man müsse dem Schüler zu der Einsicht verhelfen, auf welche Weise jeder Laut nach allen seinen Momenten in den Lautvereinen, die eine Bedeutung haben (in den Sprachsilben) bezeichnet sei. Sagt man aber, daß der richtig schreibe, der in jedem Worte jeden Laut heraushöre, für jeden das ihm gehörende Schriftzeichen kenne, die Laute in der im Worte vorkommenden Aufeinanderfolge auffasse und die Zeichen in derselben Aufeinanderfolge für's Auge darstelle, so behauptet man, der Schreibunterricht solle auf den Laut gegründet sein. Dieser kann aber nicht die Grundlage des Schreibunterrichts sein,

auf die Ehre machen darf, der Kleider benutzt oder in Gebrauch hat. Die Obrigkeit hat darauf acht zu geben, daß Niemand mit Kleidern prange, die ihm nicht zukommen, und in der Bestrafung des Übertretens derselben ist sie nicht nachsichtig, sondern streng. Wenn sie Jemand bei Tanz, Gastmahl, Hochzeit oder Begräbniß, oder sonst wo, mit Kleidern sieht, die ihm nicht zukommen, so kann sie sie ihm nehmen, und sie gehören dann dem Richter, der sie ihm nehmen läßt. Wenn sie Jemand sieht, der sie trägt, so kann sie sie ihm nehmen, und sie gehören dann dem, der sie ihm nehmen läßt. Und wer sie anlegt, der soll sie ablegen, und sie gehören dem, der sie ihm nehmen läßt. Und wer sie träg

in Kleider einer Farbe, und, wie sie in einer Gesellschaft beisammen sind, so sind sie auch durch Ehe oder sonstige Verhältnisse einander in Kleidern so ähnlich und so gleich, daß, wenn sie sich nicht in Gesellschaften, welche Gelegenheit geben, sich durch Kleider zu unterscheiden, oder wenn sie sich nicht durch Gespräche, die sie anstellen, selbst verraten, kein sterblicher Mensch, selbst, in vielen, in den meisten Fällen, kein Mann, in Gegenwart seiner Frau selbst, und selbst in Gegenwart seiner Kinder, seine Frau kennen, und sie, wie sie sich selbst, also auch sie, wie sie sich selbst, anreden kann, ohne sich zu irren.

Mit einer, den Tanz der Gesellschaft, und Schwestern, in jeder, wie sie sich selbst, und wie sie sich gegenseitig den Tanz der Bewegungen, der Sprache, der Gedanken, der Gesinnungen, der Kleider, der Gesellschaft, und der ganzen Verhältnisse, kaum zum Verwechseln gleich, und, wie sie sich selbst, also auch sie, wie sie sich selbst, anreden kann, ohne sich zu irren, und, wie sie sich selbst, also auch sie, wie sie sich selbst, kennen muß, um sie, ohne sich zu irren, anreden zu können, ist es, wie mit Brüdern, so mit Schwestern.

Und da ist es, wenn, besonders wir wir, unter Gesellschaften die verschiedenen zu nennen, es ist hier, daß die Verführung bei sich selbst verschiedene Kleidung, und Verschiedenheit der Kleider, die Verschiedenheit besonders erschwert, daß sie, da sie sich von dem Kleide, das sie selbst tragen, nicht, wie sie sich selbst, trennen können, sie, wie sie sich selbst, von dem Kleide, das sie selbst tragen, nicht, wie sie sich selbst, trennen können, und, da sie sich selbst, wie sie sich selbst, nicht trennen können, sie sich selbst, wie sie sich selbst, nicht

Die rechtlichen Wirkungen: Ich darf es, da bei Erledigung von Haft- und Interdikt- und wenn die entsprechenden Voraussetzungen vorliegen auch bei Erledigung von Besitz- und Interdiktsklage auf die Bestimmungen der Prozeßordnung verweisen. Es wird hierfür auf Spruchgesetz, die Frage aber nur der Vollständigkeit halber erwähnt, ob nicht auch bei Erledigung der Besitzklage durch Vergleich, Verzicht oder Anerkenntnis die Frist läuft, so daß auch hier nur bis zur rechtlichen Erledigung gewartet werden darf. Dasselbe gilt für Besitz und Besitzschutz unter mehreren Erben bei Teilung.

Zu 2. Die Frage, ob Besitzschutz für den Besitzer bleiben soll, wenn er sich eigenmächtig verschwiegen hat, ist nicht ganz einfach. Es ist zu bedenken, daß die Verschweigung gerade dann sich abspielen wird, wenn es sich um Besitz handelt, der nicht ganz unbestritten ist, also um Besitz, der sich in einer gewissen Grauzone befindet. Soll dieser Besitz geschützt werden? Es scheint mir, daß es ist. Denn es ist kaum zu bezweifeln, daß der Verschweigende sich nicht, wie es sonst bei Selbsthilfe notwendig wäre, [1] auf sofortige Klage verpflichtet hat, sondern daß er sich auf Grund der gewöhnlichen Verjährungsbestimmungen für Besitzklagen Zeit läßt.

Schwer wird der Begriff „eigenmächtig“ in der Bestimmung, daß er nach dem Besitzer ordnen darf, wer sich auf den Besitzschutz verlassen haben darf, wer es nicht darf. Es ist klar, daß der Erbe in diesem Sinn nicht der bösen verborgenen Absicht seines Erblassers beschuldigt werden darf, daß er das Besitzschutzrecht hat, weil er in seiner gutgläubigen Täuschung über die Besitzverhältnisse. Auf der anderen, laut Antrag Nr. 1 [2] zu bejahenden Seite braucht weiter nichts, als daß er in die Erbschaft in Ruhe, ob mit Einwilligung oder Duldung derjenigen Person, die weiß, daß sie in gewissem Sinn ein Besitzrecht hatte, ist, die eigenen Besitzverhältnisse verwechselt

[1] Man kann sagen: Besitzschutz besteht nur, [illegible] wenn eine [illegible].

[2] Man kann sagen: Besitzschutz besteht nur, [illegible] wenn eine [illegible].

selbst bei diesen Verhältnissen Bedenklichkeiten, die Sache zu beginnen, obgleich Jemand mit sehr Recht in der Natur der Sache Verhältnisse zu finden glaubte, welche Bedenklichkeiten gegen die Sache begründen, wie, wenn sie existirten, auch in der Natur der Sache Mittel, solche gegen sie zu finden, wie sie in der Natur der Sache Bedenken gegründet werden können. Die Sache war nun Thatsache geworden, und es war nicht mehr die Frage, ob sie unternommen werden solle, sondern nur, wie sie ausgeführt werden könne. Die Schwierigkeiten, die sich dabei fanden, waren nicht so groß, daß sie nicht hätten überwunden werden können, und in einer Lage, wo dasselbe Resultat auch ohne Anstrengung eintreten mußte, wo Anstrengung und Muth lediglich nöthig war, um das Resultat zu beschleunigen, war es nicht zu verwundern, daß sich Niemand fand, der Anstrengungen und Muth dazu aufbieten wollte, um die Sache zu fördern. Es war daher nicht zu verwundern, daß sich Niemand fand, der sich dazu verstehen wollte, die Sache zu fördern, wo sie ohne sein Zuthun gelingen, wo Nichts zum Mißlingen beitragen konnte, wo aber Jeder, der sich dazu verstehen wollte, sich der Gefahr aussetzte, daß, wenn sie mißlang,

cherheit den entsprechenden Laut angeben zu können. Darum sind wir gewiß, das Lautiren sei eine naturgemäße Vorübung zum Lesen und weisen die Vorschläge zurück, durch den Totaleindruck eines Silben- oder Wortbildes das Lesen lehren zu sollen.

Weiter sagt Hr. W., daß er gar nicht begreifen könne, wie die Schriftsprache ihre Begründung in der Sprache und nicht in der Aussprache finden soll. Er wirft die entgegnende Frage auf, ob es denn eine Sprache ohne Aussprache gebe; woraus nur der Irrthum, daß das in der Sprache Begründete auch in der Aussprache begründet sei, gefolgert werden kann. Ferner sagt er, daß ja die Aussprache der Grund der Schriftsprache sei. Soll diese Behauptung sagen, daß durch die Aussprache der zu bezeichnende Gegenstand, das Objekt der Darstellung gegeben sei, so steht sie meiner Ansicht gar nicht entgegen; so wie auch der Satz, daß man erst gesprochen, also wohl auch ausgesprochen und dann geschrieben d. h. die Laute bezeichnet habe, nichts gegen mich aussagt. Das Folgende: „Die lebendige Sprache wird stets mit dem bestehenden Gesetze, das sich für ihre schriftliche Bezeichnung festgestellt hat, die Regel für die Schriftsprache abgeben. Es muß doch aus der Sprache selbst überall und für jeden Fall ein Gesetz ermittelt werden, das als Richtschnur gilt" ist offenbar nur eine Erläuterung meiner angefochtenen Behauptung. Ich füge noch hinzu, daß die Begriffe Begründung und Grund nicht identisch sind, wie Hr. W. anzunehmen scheint, und daß ich nichts anderes habe sagen wollen, als daß man die Bedeutung der Wörter, also die Sprache, kennen müsse, ehe man das Wortbild angeben könne.

## III.

Nach einer in dem beregten Aufsatze ausgesprochenen Ansicht finden die beiden Schreibregeln: Schreibe, wie du sprichst! und: Richte dich nach dem allgemeinen Schreibgebrauch! stets

eine gleichzeitige Anwendung. Die erste deutet auf das Objekt der Darstellung, die zweite auf die Darstellungsweise des Objekts. Man kann nie bloß eine dieser beiden anwenden wollen, da jeder Akt des Schreibens die Befolgung beider fordert. Es kann mir nicht in den Sinn kommen, ohne Aussprache schreiben zu wollen; aber eben so wenig kann ich mit ihr für die Darstellung der Schriftsprache ausreichen. Die Aussprache hat es nur mit dem Hörbaren zu thun; die periodisch vollendete Schriftsprache bestimmt über das Sichtbare. Beide oben ausgesprochene Regeln können nach der beigegebenen Erläuterung durchaus keine Ausnahme leiden, denn sie sagen nichts anderes, als daß jeder Laut in der beim Sprechen beobachteten Aufeinanderfolge nach der Weise der herrschenden Schriftsprache bezeichnet werden solle.

Hr. W. ist gar nicht meiner Meinung. Er behauptet zunächst, es gäbe eine von dem Sprachgeiste festgestelltes Sprachgesetz: So soll gesprochen werden. Ich meine, wie überhaupt die Sprache der Ausdruck des Geistes (oder nach Götzinger: die Gestaltung des Innern) ist, so seien die Mundarten der Ausdruck des Sinnes für Wohllaut und der Ausbildung des Lautlichen zum Begrifflichen. Unter den verschiedenen Mundarten wird diejenige den Vorzug verdienen, die den größten Wohllaut enthält, und den Gedankenaustausch und das Verständniß der einzelnen Wörter am sichersten vermittelt. Ohne Vergleichung mit andern kann über keine Mundart ein Urtheil über deren Richtigkeit abgegeben werden; denn von jeder einzelnen kann mit vollem Rechte behauptet werden, daß sie ihrer Bestimmung, die lautliche Darstellung der Gedanken zu sein, für ihre Anhänger ganz entspreche. Aus der Gegeneinanderstellung einer Mundart mit der Sprache kann nur erkannt werden, welches hörbare Aeußere dem Inneren des Gedankens geworden sei. Treten aber mehrere oder alle Mundarten einander gegenüber, so können wir vermittelst euphonischer und logischer Prinzipien eine Norm der Aussprache nach

der periodiſchen Vollendung aller Mundarten gewinnen, und wir dürfen ſagen: Wenn nach dieſer normalen Ausſprache geſprochen würde, ſo ſprächen wir ſchöner, als wenn wir uns nach irgend einem der herrſchenden Dialekte richten; können aber doch nicht ſagen: So ſoll geſprochen werden. Es ſteht Jedem frei, zu ſprechen, wie er will. Aber Keiner wird ſo albern ſein, ſo wenig unſere Vorſtellungen durch andere als die dafür gebräuchlichen Wörter zu bezeichnen, als auch in der Ausſprache nach individueller Laune zu verfahren.

Ich ſinne noch darüber nach, was denn Vernünftiges auf die Frage, wie geſprochen werden ſolle, geantwortet werden könne. Ein einzelner Dialekt kann nicht den Primat behaupten, oder es müßte gezeigt werden können, daß in ihm der Sprachgeiſt ſich als Norm manifeſtirt habe. Das wird ſchwerlich gehen. Es liegt der Wahrheit viel näher, zu behaupten, daß der Inbegriff aller Dialekte die Aeußerung des Sprachgeiſtes ſei, und daß bei der Normaliſirung der Ausſprache alle Dialekte concurriren müſſen. Aber wie das anfangen? Schwerlich wird ſich ein anderer als der natürliche Weg, daß die einzelnen Dialekte durch den Perſonenverkehr in ſteter Berührung bleiben, auffinden laſſen. Alles Planmäßige würde eine großartige Wirkſamkeit beſitzen müſſen, wenn es den gewöhnlichen Gang der Entwickelung der Ausſprache beſonders befördern ſollte. Und wendete man alle zu Gebote ſtehenden Mittel an, man würde dennoch keine allgemein beobachtete Ausſprache erzielen können. Es gibt Dialekte, und es wird deren ewig geben. Sie ſind ein Beweis der hiſtoriſchen Entwickelung unſerer Ausſprache; ſie gehören zum Daſein einer lebenden Sprache, bei der das Streben nach Wohllaut und Deutlichkeit, Wechſel und Verſchiedenheit in der Ausſprache bedingt; ſie ſind charakteriſche Eigenthümlichkeiten einzelner Volkstheile und ſind eben ſo ſchön, eben ſo geſetzmäßig, eben ſo nothwendig, wie der Wechſel der Gegenden oder der Produkte verſchiedener Zonen. Man erkennt an der Stimme die Perſon, am Dialekte

die Heimath, an der Sprache das Vaterland. Verschiedenheit an Sprache, Aussprache und Stimmen ist in den Zuständen und der Entwickelung der Menschen begründet.

Hr. W. behauptet weiter, daß man aus der Sprache auch das Gesetz: So sollte geschrieben werden, entsprechend dem: So soll gesprochen werden, abgezogen habe.

Das Schreiben ist die Uebertragung der Lautsprache in die Zeichensprache. Anfangs war es ganz gleichgültig, welche Buchstaben für die Laute gewählt wurden. Als aber die Schrift ein allgemeines Mittheilungsmittel wurde, mußte eine Uebereinkunft in der Bezeichnungsweise getroffen werden. Die Orthographien der Dialekte verschwanden allmählig. Es bildete sich eine Schreibweise, für die ganze Nation gültig. Einzelne Abweichungen mußten und werden stets vorkommen, da die Schriftsprache sich immer bestimmter und folgerichtiger ausprägen kann. Doch bleibt diese lediglich Sache der Convention, die jede Willkühr, keineswegs aber Vorschläge zu Aenderungen ausschließt.

Hr. W. stellt die Regel auf: Schreibe, wie du sprichst, die er erklärt: Schreibe in den Fällen, in welchen die wirkliche Aussprache mit dem Gesetze, welches als Richtschnur für's Sprechen gilt, übereinstimmt, oder: wo das Gehör über das Zeichen, das gewählt werden soll, entscheiden kann.

Zunächst wird einleuchten, daß jene Regel nicht für Alle dieselbe Anwendung finden kann, da die Aussprache der Einzelnen irgend einem Dialekte angehört, also Keiner in demselben Verhältnisse zur angenommenen normalen Aussprache steht. Dann setzt die Anwendung dieser Regel die Kenntniß dieser Normal-Aussprache eines Dinges, das gar nicht existirt, noch je existiren wird, voraus. Endlich zwingt die Gegeneinanderstellung eines Dialekts mit der Normal-Aussprache zu der Forderung, das Abweichende nicht nach der eigenen Aussprache, sondern nach dem Schreibgebrauche zu bezeichnen. Aber sowohl das Uebereinstimmende als auch das Nicht-Uebereinstimmende

iſt unbeſtimmbar, denn es mangelt die Berechtigung zu einem disjunktiven Urtheil, da über die Relation einer wirklichen Ausſprache zu einer fingirten normalen ſchwerlich etwas Vernünftiges zu behaupten iſt.

In meinem Aufſatze hatte ich geſagt, daß durch die Behauptung: Schreibe nicht, wie du ſprichſt, die Regel: Schreibe, wie du ſprichſt, zur alleinigen und oberſten Regel der Rechtſchreibung erhoben ſcheine. Hr. W. beſtreitet dieſes.

Es iſt ſchon bemerkt, daß dieſe beiden Behauptungen ein vollſtändiges disjunctives Urtheil bilden. Daraus folgt, daß keine dritte zu ihnen in einem disjunctiven Verhältniſſe ſtehen kann. Beide zuſammen machen die Sphäre des höhern Begriffs aus und ſchließen ſich gegenſeitig aus, ſo daß mit der Kenntniß des einen Theils der andere von ſelbſt gegeben ſein muß. Im vorliegenden Falle iſt der eine gegebene Theil die Regel: Schreibe, wie du ſprichſt; die Sphäre des andern Theiles kann nicht mehr zweifelhaft ſein. Darum ſcheint es, als könne man mit der erſten, die Poſition enthaltenden Regel allein ausreichen. Daß ſie die alleinige nicht iſt, brauche ich kaum zu bemerken. Auch iſt es ſehr irrig, zu behaupten, man ſchreibe entweder der Ausſprache gemäß, oder nicht. Man ſchreibt immer der Ausſprache gemäß d. h. man bezeichnet die Laute in der beim Sprechen hörbar werdenden Aufeinanderfolge. Wie? Nach der in der Schriftſprache gebräuchlichen Bezeichnungsweiſe. Darum kann ich auch die Regel: Schreibe, wie du ſprichſt! nicht für die oberſte halten, weil ſonſt alle Schreibregeln ihr untergeordnet ſein müßten. Sie deutet nur auf den einen beim Schreiben zu beobachtenden Akt hin, das zu bezeichnende Objekt aufzufaſſen. Der andere Akt, die Bezeichnungsweiſe des Objekts zu wiſſen, iſt eben ſo wichtig und nothwendig, wenn er auch in der Zeitfolge der Anwendung der zweite iſt.

Nach Herr W's. Erklärung werden nach der Regel: Schreibe, wie du ſprichſt! die Wörter mit den einfachen Buch-

ſtaben geſchrieben. Er meint, durch die Befolgung dieſer Regel erreiche man doch den Zweck des Schreibens, wenn man auch Verſtöße gegen die beſtehende Rechtſchreibung mache. Wenn irgendwo, ſo iſt hier der Willkür der freieſte Spielraum gelaſſen, die Achtung gegen unſere Schriftſprache, deren geſetzmäßige Ausbildung die gründlichſten Forſcher mit Staunen erfüllt, ganz untergraben und doch nichts gewonnen, als ein Mittel, dem im Vergleich mit der beſtehenden Rechtſchreibung nur in einem ſehr geringen Grade Anwendung gebührt. Wer dieſer Regel eine ſolche Ausdehnung geben kann, der muß die andere: Richte dich nach dem Schreibgebrauch! dem Spotte preis geben; als wenn der Schreibgebrauch ein Modekleid wäre, das nach jedes Neuerers Einfall den Schnitt ändere, und nicht ein ehrwürdiges Gewand unſerer Rede, deſſen Fäden von den früheren Jahrhunderten langſam und bedächtig geſponnen ſind, ſo daß nur wenig von dem gegenwärtigen Zuſtande deſſelben zurückzunehmen, aber freie Hand zu deſſen vollkommneren Ausbildung geblieben iſt.

Aus der verkehrten Auffaſſung des Begriffs Schreibgebrauch deute ich mir auch die ganz ungegründete Hindeutung auf die Telegraphie und die Einräumung eines Vorzuges derſelben vor unſerer Schriftſprache. Die Telegraphie iſt ja nichts anderes als unſere Buchſtabenſchrift mit anderen willkürlich gewählten Zeichen; ſie iſt die Uebertragung unſerer Schrift vermittelſt eines andern Alphabets. Der Buchſtabe iſt hier die Sache. Darum werden auch keine Irrungen entſtehen, wenn die Correſpondenten nach vorausgegangener Uebereinkunft die Bezeichnung der Buchſtaben, das iſt bei der Telegraphie der Schreibgebrauch, auch noch ſo oft ändern.

## IIII.

Hr. W. ſagt, daß die Orthographie von ſelbſt in zwei Theile, die Recht- und Andersſchreibung, zerfalle; ſagt aber auch, daß dieſe Eintheilung vor der ſtrengen Logik (alſo ſoll

bie nähere weiß eine mündliche, bei welch Theile sich um eine andere Sache handle.

Das Erforderniß ist in jeder Beziehung, bei dem mit den Zeugnissen, bei dem mit der Sache selbst, bei dem mit der Verhandlung, bei dem mit der Entscheidung, bei dem mit der Vollstreckung. Es ist nicht Jedermann bekannt, was bestimmt sein kann, ehe es bekannt ist

als auch die Andersschreibung das ganze Gebiet unserer Schriftsprache und deuten nur auf eine verschiedene Bezeichnungsweise derselben Wörter hin. Wenn dieses der Sinn der Behauptungen des Hrn. W. nicht wäre, wie könnte er dann behaupten, die Rechtschreibung sei der Grund der ganzen Orthographie, mache es möglich, sich auch ohne Kenntniß der Nebenbezeichnungen für Andere verständlich zu machen und sei das Beste. Liegt hierin nicht, daß es dem Schreibenden überlassen bleibe, die Wörter nach einer ganz eigenen Schriftformenlehre zu schreiben, also willkürliche Wortbilder zu gewinnen? Es steht aber nur die Orthographie, die Lehre von der Schreibung nach der klassischen Schriftsprache, in Rede. Und mehr kann die Volksschule nicht in ihr Gebiet hineinziehen. Sie kann zwar den Schüler nicht befähigen, in das Gesetzmäßige unserer Schriftsprache einzudringen, und ihm die Befugniß geben, über eine gebräuchliche Wortform das Urtheil der normalen oder abnormen Ausbildung zu sprechen. Aber darf sie ihm denn gestatten, auch nur einem Buchstaben anzutasten, geschweige gar den ganzen kunstvollen Bau unserer Schriftsprache umzustoßen und ein selbstgeschaffenes, winziges Ding in die Welt zu schieben? Was Jahrhunderte mühsam errangen, das soll jedes Schulknaben Griffel verwerfen? Was ein ganzes Volk in Ehren hält, das soll ein Schüler ignoriren? Hr. W. wird sagen, ein solcher Schüler schreibe nach dem „Ideale einer naturgemäßen Schreibung," „unsere als richtig angenommene Schreibung sei eben darum, weil sie von diesem Ideale abweiche und in dem Maaße, als sie es thue, eine Andersschreibung."

Unter dem Ideale einer naturgemäßen Schreibung versteht Hr. W. die Schreibung nach einem Alphabete, das für jeden Laut eine bestimmte Bezeichnung hat. Bei dieser Behauptung sind mehrere Voraussetzungen unumgänglich, z. B. 1) daß die Aussprache allgemein dieselbe sei; 2) daß der isolirte Laut die Grundlage des Schreibens sei; 3) daß sich die Schriftsprache bei jedem Einzelnen reproduciren lasse; 4) daß an keine histori-

sche Entwickelung der Schriftsprache zu denken sei, und sie lediglich im Connere mit der Aussprache stehe. Ich meine, diese Voraussetzungen dürfe man nur anführen, um des Beweises der Nichtigkeit jener idealen Schreibung überhoben zu sein.

Für die Eintheilung der Orthographie in die Recht- und die Andersschreibung führt Hr. W. noch einen methodologischen Grund an, indem er sagt: „Auch fordert es die Methode, von der angegebenen Rücksicht ganz abgesehen, daß man in dem schwierigen und mit vielen Willkürlichkeiten angefüllten Unterrichtsfach der Rechtschreibung nicht Alles auf einmal thue, daß man den Kindern erst für jeden Laut ein schriftliches Zeichen gebe und sie in der Anwendung desselben bis zur Fertigkeit übe."

Ich erinnere an die hier verborgene Verwechselung der Rechtschreibungslehre mit der Schriftformenlehre. In dieser mag und wird der Sprachforscher Willkürlichkeiten, d. h. Abweichungen in dem Wortbilde von der ihm nach den in der Schriftsprache liegenden Gesetzen zukommenden Gestalt, entdecken. Die Rechtschreibungslehre gehen diese Abnormitäten nichts mehr an, sondern sie hat nur die Vorschriften und Regeln zu ertheilen, nach welchen man die klassische Schriftsprache am besten erlernen kann. Soll in ihr von Willkürlichkeiten die Rede sein, so können es nur methodologische sein. Zu solchen rechne ich die Eintheilung in die Recht- und die Andersschreibung, da ich glaube, sie sei nach den Regeln der Methodik nicht zu rechtfertigen.

Auch weiß ich nicht, welche besondere Schwierigkeiten in der Orthographie vorkommen sollen. Wenn man freilich den Schüler nach der sogenannten Rechtschreibung in einer Schule einige Jahre hindurch die Wortbilder nach eigener Manier zustutzen, d. i. mundrecht schreiben läßt, so wird man seine Ungebundenheit schwerlich anders als durch ein Heer von Regeln und Ausnahmen zu zügeln vermögen, damit er doch unter die Gewalt der sogenannten Schriftmode komme. Wenn die Schüler

nun einmal diesem Tyrannen dienen müssen, ist es nicht thöricht, sie in vollen Zügen die Ungebundenheit genießen zu lassen, um sie dann in Fesseln zu schmieden? Gewöhnen wir sie lieber, auf alle einzelne Züge, Winke, Blicke, Eigenthümlichkeiten, Grillen ꝛc. des Schrifttyrannen fein Acht zu haben, damit sie sein ganzes Wesen allmählig durch und durch kennen und seine Forderungen nicht bloß willig, sondern auch flugs erfüllen können.

Die Eintheilung in die Recht- und die Andersschreibung ist unserer Orthographie gar nicht anzupassen. Es findet sich in ihr gar nicht der vorgebliche Gegensatz des Regelmäßigen, Gesetzmäßigen, Idealen zum Regellosen, Willkürlichen und Moderechten. Auch wird die Methodik, die freilich vielen Vorschlägen Gehör schenkt, und deren Ausführung erlaubt, nie zugeben, daß man unter ihrem so vielfach mißbrauchten Namen Irrthümer für Wahrheiten in die Welt sende. Hr. W. führt den gewiß wahren Grundsatz an, vom Leichteren zum Schwereren fortzuschreiten. Aber wie steht's mit der Anwendung? Das Leichte ist eine Lautschreibung, das Schwerere eine Schreibung nach einem Regelheere; jenes unstatthaft, dieses unmethodisch. Der Grundsatz, der, nach meiner Meinung, einzig und allein Anwendung finden kann, ist der, vom Einzelnen zum Allgemeinen fortzuschreiten. Die einzelnen Wortbilder sind das Individuelle in der Orthographie. Ich halte es für unumgänglich nothwendig, daß sich der Schüler jedes Wortbild für sich besonders einpräge. Es verhält sich mit der Schriftsprache fast wie mit der Lautsprache. So wie das Kind in den Besitz einer neuen Vorstellung, einer neuen Redeform gelangt ist, spricht es das Gewonnene aus, übt es ein und bereichert sich täglich wie an geistigem Leben, so auch an den Mitteln, dasselbe mitzutheilen. Mit zunehmenden Jahren geht der Zuwachs leicht und häufig vor sich und zuletzt reicht ein einmaliges Hören hin, einen sprachlichen Ausdruck festzuhalten. Wenn das Kind die Schriftsprache zu seinem Eigenthum ma-

chen soll, so muß es sich bei jedem Worte bewußt werden, durch welche Zeichen es dargestellt wird, es muß seinem Gedächtnisse die einzelnen Wortbilder einprägen. Dieses ist keine schwierige Aufgabe, erfordert aber, da die Zahl der Wortbilder sehr groß ist, viel Zeit und Uebung, ein Hineinleben in die Schriftsprache, ist darum langwierig.

Das Generelle in der Orthographie sind die Regeln. Aus der Aufsuchung des Gleichartigen in der Schreibung lassen sich aus dem Schatze bekannter Wortbilder schon bald einzelne allgemeinere Sätze gewinnen und beim Unterrichte in der Muttersprache findet sich häufig Veranlassung, orthographische Regeln aufzustellen. Die Regeln sind aber, wie allbekannt, wenig nütze, wenn die Kenntniß des Einzelnen mangelt, und die Anwendung des Einzelnen wird durch Regeln weniger als durch Uebung befestiget. Die Regeln dienen vornehmlich dazu, das erworbene Einzelne unter allgemeine Gesichtspunkte zu bringen, und die Kenntniß derselben hebt den Schüler auf den höhern Stand in seiner Entwickelung, allgemeine Sätze zu Stützen seiner Einsicht zu besitzen. Eine selbst erworbene Regel ist immer der Rückblick auf den durchwanderten Weg.

Aus allem Vorherigen geht hervor, daß meine Ansicht über die Orthographie von der des Hrn. W. sehr verschieden ist. Darum kann auch seine methodische Anweisung zum Rechtschreiben nicht mit meiner Meinung über diesen Gegenstand im Einklange sein. Die Aufstellung zweier Curse, die sogenannte Rechtschreibung im engern Sinne und die Andersschreibung, läßt sich nur durch falsche Voraussetzungen, darum nur scheinbar, rechtfertigen, und wenn auch viel Gutes und Lobenswerthes in der Anweisung vorkommt, so ist und bleibt doch der Hauptplan, die Grundlage des Buches, falsch. Dieses trägt darum in meinen Augen den Charakter einer zweckmäßigen methodischen Anleitung gar nicht an sich. Zudem muß ich es für eine methodische Verkehrtheit erachten, die Wortbilder, das Einzelne, nach Regeln, dem Allgemeinen, gewinnen zu lassen.

Dieſes Verfahren führt mehrere Schwierigkeiten mit ſich, nämlich 1) alle die Regeln zu wiſſen, nach der die einzelnen Wörter geſchrieben werden ſollen, und deren gibt es für jedes Wort ſo viele als es Laute enthält; 2) in ſehr vielen Fällen eine große Menge Wörter, die zu einer Regel gehören und dem Sinne nach in keinem näheren Zuſammenhange ſtehen, zu behalten; 3) bei einem einzelnen Worte ſich aller der in Anwendung kommenden Regeln bewußt zu werden.

Herr Wander beruft ſich unter Andern auch auf Schmitthenner. Dieſer ſagt in ſeiner Teutonia: „Das allgemeine Geſetz der Schrift iſt: Schreibe, wie du ſprichſt. Dieſes Geſetz ſagt eigentlich weiter nichts als: Bediene dich beim Schreiben derjenigen Zeichen, welche den darzuſtellenden Lauten genau entſprechen. Der abgeſchmackte Einwurf gegen daſſelbe, daß nicht Jeder richtig ſpreche, verdient gar keine Widerlegung. Denn, daß Einer richtig ſpreche, oder wenigſtens wiſſe, wie man richtig ſpreche, wird in der Rechtſchreibungslehre vorausgeſetzt. Die Anwendung dieſes Geſetzes ergiebt ſich, indem ſie einestheils die Kenntniß der Laute und anderntheils die der Buchſtaben vorausſetzt, in den beſondern Fällen von ſelbſt.“

Wir ſehen, Hr. W. hat an Schmitthenner einen ſchlechten Gewährsmann. Dieſer führt zwar auch den Grundſatz an: Schreibe, wie du ſprichſt! aber in einem ganz andern Sinne, da nach der beigefügten Erläuterung alle Wörter nach dieſem Grundſatze geſchrieben werden. Von dem Wander'ſchen Grundſatze: Schreibe nicht, wie du ſprichſt! iſt auch nicht die leiſeſte Andeutung gegeben.

Der Einwurf gegen das Grundgeſetz, daß nicht Jeder richtig ſpreche, will mir ſo gar abgeſchmackt nicht vorkommen. Aber die Vorausſetzung, daß unſere Rechtſchreibſchüler richtig ſprächen, oder doch wiſſen müßten, wie man richtig ſpreche, ſcheint mir ein wenig zu viel zu enthalten; denn ein gültiges Urtheil über die Richtigkeit der Ausſprache ſetzt viel mehr voraus, als unſere fähigſten Elementarſchüler lernen können.

Jedoch hat die richtige Aussprache beim Schreiben weniger zu bedeuten als das sichere Auffassen und schnelle Wiedergeben der einzelnen Wortbilder. Man erlernt es am sichersten und leichtesten durch Anschauen und Zerlegen der Wortbilder, durch Lesen und Buchstabiren.

Essen, October 1837.

**Eduard Kirchberg.**

---

# IV.

## Bericht über die Thätigkeit der pädagogischen Gesellschaft im J. $18^{36}/_{37}$, abgestattet von dem zeitigen Ordner, am 12. Nov. 1837, dem Tage der Stiftungsfeier.

Unter Gottes Schutz und Beistand hat die pädagogische Gesellschaft in Berlin abermals ein Jahr zurückgelegt. Unter Gottes gnädigem Schutz! Ich sage dieses mit dem Nachdruck, welchen der Rückblick auf die schwere Zeit, die wir durchlebt haben, veranlaßt. Wir sind dessen fröhlich! Zwar hat die furchtbare Krankheit auch mehreren unserer Mitglieder tiefe, wer weiß ob je wieder ganz heilende Wunden geschlagen und unser Herz hat mit dem ihrigen geblutet; aber zunächst haben wir die Wegnahme keines unserer Mitglieder selbst zu beklagen. Mit Recht gedenken wir daher bei dem Anfange unseres Jahresfestes in dankbaren Gefühlen des gnädigen Schutzes, mit dem die Vorsehung über uns gewacht hat. Auch fernerhin walte sie über uns und unserem Thun!

Wie die früheren Jahre, so war auch das verflossene Jahr reich an Mittheilungen mancherlei Art. Keine der 11 Abend-

verſammlungen, welche ſtatt gefunden haben, iſt ohne anregende Belehrung geblieben. Des Stoffes und der zu ſeiner Bearbeitung Bereiten waren ſo viele, daß die Zeit nicht hinreichte, alle angemeldeten Vorträge zuzulaſſen und jeden nach Gebühr zu beſprechen. Keiner von uns wird daher anders als mit dem Gefühle, daß das verfloſſene Jahr ihm der Anregungen manche gebracht habe, auf daſſelbe zurückblicken. Dieſes Gefühl iſt die erſte Baſis einer erlaubten, gediegenen Feſtfreude. Unſer größter Dichter wünſcht ſich „Tages Arbeit, Abends Gäſte" und „nach ſauren Wochen frohe Feſte." Wenn auch die Verhandlungen unſerer Geſellſchaft nicht gerade ſauer und ſchwer, ſo bringt doch der Beruf jedem Schulmanne ſaure Tage, ſaure Wochen, aber, ſo Gott will, kein ſaures Leben. Ein Feſt wie das heutige verſüßet, verſchönert, erhöhet des Lebens Daſein. Die Freude iſt leer und gehaltlos, wenn ihr nicht die würdige Arbeit vorangegangen iſt, wenn ſie ihr nicht folgt. Ein Jahr der Arbeit iſt vorüber; darum dürfen wir heute fröhlich ſein.

Doch ich habe nicht von der Arbeit der Schulmänner, nur von den Mittheilungen der Mitglieder der pädagogiſchen Geſellſchaft im verfloſſenen Jahre zu reden. Bewegen wir uns von der flüchtigen Betrachtung des Speciellen auf dem Gebiete der einzelnen Unterrichtsgegenſtände zu dem Allgemeineren hinauf, wie die Methodik es vorſchreibt. Der Schulmann ſoll überall, nicht als todter Gliedermann, aber doch als lebendiger Methodiker erſcheinen.

Zwei Vorträge betrafen das Höchſte des Menſchenlebens, die Religion; einmal wurde von Herrn Judae ein Bruchſtück über populär-kirchenhiſtoriſche Behandlung mitgetheilt; das andere Mal ſprach derſelbe über den Lehrgang des Religionsunterrichts in einer höheren Bürgerſchule.

Von der Religion wenden wir uns zur Natur. Es iſt ſchon oft über den Mangel feſter methodiſcher Grundſätze in dem Unterricht der Naturlehre geklagt worden. Und mit Recht.

Man war mit der Sache noch nicht recht im Reinen. Von der Methode kann aber erst dann mit Erfolg die Rede sein, wenn man sich des Gegenstandes ganz bemächtigt hat. Diesen Standpunkt haben wir in Deutschland sicherlich jetzt erreicht. Darum betrachten wir die Aufmerksamkeit, welche nun der Methode des physikalischen Unterrichts zugewandt wird, als ein praktisches Resultat und als einen Beweis dieses Standpunktes. Zwei Mitglieder unserer Gesellschaft, Herr Herter und Herr Heusi, haben uns ihre Gedanken darüber vorgelegt. Von ihrer Befolgung und Veröffentlichung ist mit Sicherheit Fortschritt des physikalischen Unterrichts, im Geiste einer bildenden Methode, zu erwarten.

Die Basis der Physik und der ganzen Naturkunde ist die Erde und deren Kunde, die Geographie. Wie sie zu behandeln, darüber stehen die Ansichten schon fester. Doch stimmen sie in Betreff des Anfanges noch nicht überein. Belehrend war darum für die Gesellschaft der Vortrag des Herrn Reinbott über Kapp's Versuch, eine geistbildende, naturgemäße Grundlage für den ersten geographischen Unterricht zu gewinnen, und mit Interesse betrachteten wir den aus eigenthümlichen Ansichten hervorgegangenen Schulatlas des Directors Vogel, den Herr Bormann mit erläuternden Bemerkungen begleitete.

Aus dem Gebiete des Raumes und der Zahl hat sich die Gesellschaft nur einmal mit letzterer beschäftigt, bei Gelegenheit der Vorlage des Rechenbuches des Herrn Gabriel durch ihn selbst, über welches Herr Heusi späterhin sein Urtheil abgab. Die Methode der genannten beiden Gegenstände scheint auch bereits so festzustehen, daß nur noch über untergeordnete Beziehungen zu verhandeln sein wird. Es ist naturgemäß, daß man über das Gewisseste auch zuerst zu gewissem Verfahren gelangt ist.

Von einzelnen Unterrichtsgegenständen steigen wir zur Erziehung hinauf. Daß sie die Hauptaufgabe auch aller Schu-

len sei, wird wieder mehr und mehr erkannt. Wie die öffentliche Aufmerksamkeit dahin sich gerichtet hat, so ist auch unsere Gesellschaft dieser Richtung gefolgt. Die Bemerkung, welche im vorigen Jahre gemacht wurde, und mit Recht gemacht wurde, daß auch wir uns zu wenig mit Gegenständen der eigentlichen Erziehung beschäftigten, wäre, heute erhoben, eine ungerechte. Nicht weniger als vier Vorträge haben mehr oder weniger allgemein-pädagogische Themata behandelt. Die Zwecke der Belohnung und Bestrafung in der Erziehung und die Gränzlinien, innerhalb welcher sie heilsam wirken, suchte Herr Nicolas zu bestimmen; Herr Heym zeigte, daß unter den die moralische Einwirkung auf das Kind bedingenden Momenten die Liebe und das Vertrauen zu dem Erzieher die edelsten, allein ausreichenden Factoren seien; dann that Herr Zinnow dar, aus welchen Quellen der Mangel der erziehenden Kraft vieler Schulen und Schulklassen abzuleiten, wie jene zu verstopfen seien; endlich zeigte Herr Herter die Wichtigkeit einer psychologischen Beobachtung des Zöglings, falls dessen Erziehung mit Sicherheit und Bewußtsein erstrebt werden solle — lauter Gegenstände, deren Betrachtung und Erwägung zu den würdigsten einer pädagogischen Gesellschaft gehören.

Das Gedeihen des Schulwesens hängt nicht blos von richtigen pädagogischen Grundsätzen, Ansichten und Ideen, sondern eben so sehr von der Art äußerer Einrichtungen, von den Personen, die dabei thätig sind, ihrer Natur und Bildung ab. Mit Theilnahme erwartete man daher den Vortrag, den Herr Hintze über die Geschichte der Cauer'schen Anstalt in Charlottenburg angekündigt hatte und zeitgemäß war der Vortrag, den Herr Bormann am Stiftungsfeste der pädagogischen Gesellschaft vor Ihnen, meine Hochgeehrten selbst, über den Zweck und die Einrichtung des Lehrerinnen-Seminars, dem er vorsteht, hielt. Aber gewiß in nicht geringerem Grade fesselte der Aufsatz des Herrn Schulz die Aufmerksamkeit der Gesellschaft, in welchem er zu beweisen versuchte, daß das

weibliche Geschlecht zum Unterricht in wissenschaftlichen Disciplinen in der Schule nicht befähigt sei. Ja dieser Gegenstand hat eigentlich den belebtesten Mittelpunkt der Verhandlungen des Vereins in dem verflossenen Jahre gebildet. An drei verschiedenen Abenden hat er zu sehr lebhaften Reden und Gegenreden Veranlassung gegeben; nicht nur unter den beiden genannten Männern, sondern auch Herr Merget hat seine Ansichten im Zusammenhange darüber mitgetheilt, und die ganze Gesellschaft wäre schier darüber in zwei Parteien zerfallen. Doch hat die Verschiedenheit der Ansichten, die Polarität derselben und ihre strenge, diametral entgegengesetzte Durchführung, vis-à-vis des Gegners, nicht über die Gränzen der concordia discors oder discordia concors hinübergeführt.

Der beregte Gegenstand hat eine allgemeine Wichtigkeit. Sehr zweckmäßig war es daher, daß Herr Schulz seinen Aufsatz der Oeffentlichkeit übergab und den Inhalt desselben dadurch auf ein größeres Gebiet verpflanzte. Es war das erste Mal, daß eine für die pädagogische Gesellschaft entworfene Abhandlung auf die Büchermesse kam. Das Publikum wird darauf antworten, und welches auch das Resultat sein möge, es wird zur Befestigung in richtigen Ansichten beitragen.

Mancherlei Betrachtungen ließen sich an diesen interessanten Streit, dieses „Turnspiel," wie unser Speisemeister es in dem Umlaufschreiben nannte, anreihen, ganz allgemeine und specielle. Von jenen diese, daß alle Gegensätze der Zeit, namentlich die auf den Gebieten der Theologie, des Staats und des socialen Lebens, diese großen entscheidenden Kämpfe, um die auch unser kleines Leben sich dreht, sich zurückführen lassen auf den höchsten Gegensatz der Autorität und des Rechts der Prüfung, oder der Objectivität und Subjectivität. Was man den Kampf für das Bestehende nennt, ist der für das historisch- oder objectiv-Gewordene; und was für das Fortschreiten kämpft, ficht für das Recht des Subjectiven.

Das Hiſtoriſch-Poſitive in Kirche, Staat und Leben will die Vernunft der Einzelnen der Prüfung unterwerfen. Die Einen kämpfen dafür, die Anderen dagegen. Und noch Andere ſuchen die Vermittelung zwiſchen dem Objektiven und Subjektiven. Die Zukunft dreht ſich um dieſen Angelpunkt. Unſer Streit ſpiegelte den großen Kampf des Welttheaters im Kleinen ab. Rechte der Individuen eines ganzen Geſchlechts, wurden beſtritten und vertheidigt, und ein Dritter verſuchte die Vermittelung. Vielleicht, ja wahrſcheinlich deutet der Ausgang dieſes kleinen Streites auch das einſtige Reſultat des großen Kampfes der Zeit an.

Eine ſpecielle Bemerkung erlauben Sie gleichfalls noch anzudeuten, die, daß dieſer Streit die ſolide Baſis der pädagogiſchen Geſellſchaft zu Tag gelegt hat. Es iſt nicht leicht und nicht häufig die Erſcheinung, daß die, entgegengeſetzten Anſichten und Beſtrebungen zugewandten Individuen, perſönlich zuſammen treffend, ihre Perſönlichkeiten zurücktreten laſſen, nur die Sache herauskehren. Hier iſt Solches, ich möchte ſagen, auf eine glänzende Weiſe der Fall geweſen. Die geſellſchaftliche Bildung unter uns hat einen Triumph gefeiert. Kein ſchweres Geſchäft iſt es, kein unerfreuliches, eines ſolchen Vereines Ordner zu ſein. Jeder Menſch iſt ein Individuum, und jeder hat als ſolcher für jeden andern etwas unüberwindliches, irrationales, fremdes. Leicht zu erklären iſt daher die Erſcheinung, daß dieſes Fremde als ein Feindſeliges erſcheint — beim Mangel der Durchbildung. Daß hier das Subjektive ſein Recht behalten, ohne dem Objektiven irgend etwas zu vergeben, iſt, wie es mir ſcheint, wenn es erlaubt iſt, Kleines mit Großem zu vergleichen, ein glückverkündend Zeichen für die Zukunft, welcher das Menſchengeſchlecht im Ganzen entgegen ſchreitet.

In dieſem Sinne betrachtete auch der eine der beiden Vorträge, welche ich in dem verfloſſenen Jahre in der pädagogiſchen Geſellſchaft gehalten habe, die Entwickelung des höheren Bürgerſchulweſen, während der andere von den Grundſätzen

der Unterrichtsmethode im allgemeinen handelte. Hoffnungsreiche Aussichten für die Zukunft! Ein trostvolles, ein freudenreiches Wort! Es erklingt für die Pädagogen, wie für die Nation. Der Pädagog schließt sich nicht an irgend eine Gelehrtenzunft, nicht an die Wissenschaft, sondern an das Volk, an das Leben an. Dem Leben der deutschen Nation leuchten neue Sterne. Was stehend war, wird in Fluß, in Bewegung, auf die Bahn gebracht. Ich nenne euch diese Bahn: die Eisenbahn. Fürchtet, gelehrte Freunde! von ihr nichts für deutsche Wissenschaft und Kunst! Sie werden euch bleiben, eure Lyrik und eure Philosophie. Die Eisenbahn wird dem deutschen Mädchen die Empfindsamkeit und Innerlichkeit nicht rauben, nicht dem deutschen Jüngling die Gluth der Begeisterung für das Ideale, nicht dem Dichter den Nachtigallenhain, nicht dem Theosophen seine Beschaulichkeit, nicht dem Gelehrten seine Bibliothek, viele Deutsche werden nach wie vor hauptsächlich in Gedanken leben, unsere lehrhafte, gelehrige und gelehrte Nation wird diese Eigenschaften behalten; und wenn nach Robertson die Deutschen bisher die europäischen Großhändler der Gelehrsamkeit waren, so wird eine Eisenbahn diesen Ruhm nicht von ihnen nehmen. Aber zu diesem Allen wird sich Eins hinzugesellen, was uns fehlte, die That, die frische Entwickelung und die Kraft des Bürgerstandes — auch ein "monumentum Germaniae." Mögen die Musen sitzen, die Bücher stehen, auf ihren Repositorien: der Kauf- und Gewerbsmann soll nicht sitzen, sondern sich bewegen, und die Waaren dürfen nicht lagern. Sie werden nicht edel durch das Alter, sondern sie verderben. Den Alterthümler entzückt an einer antiquen Säule der ergo nobilis; an Fabrikwaaren dagegen ist jeder Rost zerfressend und vernichtend, und Niemand kauft sie. Der deutsche Bürger ist, wenn nicht die Blüthe, doch der Kern der deutschen Nation. Seine Entwicklung bringt die ganze Nation weiter. Es ist gewiß, er kommt herauf. Dieses nöthigt den Gelehrten, ihm entgegen zu kom-

men. Hoffnungsreiche Zukunft! Zwar haben wir in Deutschland noch keine Männer wie Arago, die Wissenschaft und Leben, Theorie und Praxis mit einander verbinden und es für eine Auszeichnung halten, dem Bürgerstande den Eintritt in die Halle der Wissenschaft zu eröffnen. Aber es zeigen sich die Keime, aus denen sich die Arago's entwickeln werden. Die Lüfte wehen günstig. Jede Zeit bildet sich die Männer, die sie brauchen kann. Der deutsche Bürger kommt herauf — weil in Bewegung. Schon dies allein vertreibt das Spießbürgerthum. Die Bewegung geschieht durch Maschinen, die Maschinen weisen auf Kunst und Wissenschaft hin; er kann nicht anders, er muß die Naturwissenschaften schätzen, suchen, lieben.

Durch die rückwärtswirkende Thätigkeit des Kauf- und Gewerbsmannes wird auch die Eiskruste gelöset, die noch den deutschen Landmann umgibt. Durch die Länder-verknüpfende Straße wird Deutschland sein Markt, sein Wohlstand steigt, mit ihm seine Cultur. Gegen sein Korn tauscht er sich ein, was er braucht und seinen Geist veredelt. Glaubt es nur, der Schöpfer hat die menschliche Natur so eingerichtet, daß sie, ist einmal für das Nothwendigste und Unentbehrlichste gesorgt, den Flug in das Reich des Unsichtbaren, Höheren liebt. In der That muß auch Alles von sogenannter Kunst und Wissenschaft, was sich nicht mit lebendigem Thun und frischer Thatkraft und Selbstständigkeit der Nation verträgt, für eitlen, todten Kram erachtet werden, der es verdient, je eher je lieber über Bord geworfen zu werden. Es wird die Zeit kommen, wo, wie schon in England, die Handarbeiter sich zu den Vorlesungen drängen, um ihren Geist mit nützlichen Kenntnissen zu bereichern. Das Leben wird praktischer wie die Wissenschaft und — die Schule, die der Jugend lehren wird, was der Mann brauchen kann. Mit der Entwickelung des Lebens und der Vermehrung der Reichthümer und der Kenntnisse steigt in den Augen der Nation der Werth der Bildung und der Schule.

Und wenn deren Erhebung auch zum Theil von dem Trieb nach irdiſchen Gütern ausgehen ſollte, wenn ſie nur ſteigt, in den Augen des Volkes, wenn nur ihre Mittel ſich mehren! Wie Kaufmannsſchiffe entfernter Nationen nicht bloß europäiſche Waaren, ſondern auch europäiſche Bildung, ja das Buch der Bücher bringen: ſo werden die deutſchen Pädagogen der deutſchen Jugend nicht bloß den Verſtand wecken und ihn mit nützlichen Kenntniſſen bereichern, ſondern auch das Herz veredeln und die Geſinnung heiligen. Eins geht mit den Andern Hand in Hand. Darum erſcheint uns die Zukunft der Schule wie die der Nation, von der ſich jene nie in ihrem Intereſſe, in ihren Beſtrebungen trennen darf: ſoll, *) in einem heiteren, roſigen Lichte.

Alſo zeigte ſie ſich gleichfalls, als Herr Jungk uns in lebendigen Zügen die inneren Elemente des Lebens der Gegenwart vorführte. Es war, wie Sie ſich erinnern, an jenem heiteren, freudevollen Tage, an dem wir im Schatten der Bäume von den „beglückenden Roſen des irdiſchen Lebens" uns, wie heute, umgeben ſahen. Wie ſollte man auch in deren Nähe irgend einem ſchattigen Gedanken Raum geben mögen? Der Aufforderung zur heiter-geſelligen Feſtfreude wird es daher auch heute nicht bedürfen, und indem ich als abgehender Ordner dieſen kurzen Vortrag hiermit beſchließe und die Männer, die Sie vor ſich ſehen, Ihnen als die für das nächſte Jahr erwählten Glieder des Vorſtandes vorſtelle, ſpreche ich die zuverſichtliche Hoffnung aus, daß die pädagogiſche Geſellſchaft auch im nächſten Jahre, mit dem ſie ihr zweites Lustrum beginnet, in gedeihlicher, wiſſenſchaftlich-geſelliger Wirkſamkeit fortſchreiten werde.

---

*) „Variez l'instruction suivant les besoins et les progrès du temps; qu'elle se perfectionne sans cesse, qu'elle ne devienne jamais stationnaire."

Réglement pour les écoles primaires; an. 1833, p. 56.

Dem wissenschaftlichen Ernste bleibe die gesellige Heiterkeit verbunden, die edle musica, die Freundin des großen deutschen Mannes, dessen Fest (10. Nov. — eigentlich ein Doppelfest: Luther und Schiller) wir heute mit begehen, und beim Abend- oder Mittagbrod die belebende Rede. Mit Freuden gedenken wir der Verdienste, die sich Herr Zeisiger durch die Herausgabe von Tafelliedern *) um die pädagogische Gesellschaft erworben hat, und der erfolgreichen, fortdauernden Bemühungen unseres Herrn Speisemeisters, dessen Sorgfalt für unser Wohl sich nicht bloß in dem zeigt, was er gewährt, sondern auch darin, was er verweigert. **)

Glück auf!

---

*) Tafellieder, zunächst für die pädagogische Gesellschaft gesammelt von A. Zeisiger. Berlin, 1836, bei Plahn. (12 gGr.)

**) Der Speisemeister, Herr Schulvorsteher Blenz, (Verf. eines beliebten Spruchbuches für die Jugend) wehrte während der Heftigkeit der Herrschaft der Cholera-Morbus, dieses unersättlichen Ungeheuers, die Sitzungen der pädagogischen Gesellschaft ab, damit Niemand in Versuch und Gefahr gerathe. Denn schon ein einfaches Abendbrod — Fleisch, Käse u. dgl. — konnte in solcher Zeit tödtlich wirken.

# Neujahrswunsch.

Ein Lustrum ist vorüber — heute schlägt
Des zweiten Lustrums heil'ge erste Stunde. —
Wie freudig das uns Alle rings bewegt,
Deß höreſt Du in Wort und Sang die Kunde,
Und alle Wünsche, die das Herz gehegt,
Zu Heil und Segen ihm, dem theuren Bunde,
Es will sie heut in Worte frei gestalten,
Um hoffnungsreich die Zukunft zu entfalten.

Es wünscht: für jeden Tag ein gutes Wort,
Ein Wort voll Kraft und Geist, voll Licht und Leben,
Ein weckend Wort, nachhallend fort und fort,
Anglühend jedes Herz zum Vorwärtsstreben; —
Dann wird die Stätte hier ein heil'ger Ort,
Wo auf zum Licht die Geister sich erheben,
Und niederwärts die Wahrheit steigt, die hehre,
Daß sie die Welt in ihrem Licht verkläre.

Sodann: dem guten Wort 'ne gute Statt!
Das ist der zweite Wunsch, den heut wir bringen.
In gutem Lande nur gedeih't die Saat —
Hindurch zum Herzen muß die Wahrheit dringen.
O nimmer sei verwehrt ihr dieser Pfad,
Dann wird ihr Großes, Herrliches gelingen!
Wen sie durchglüht, zählt sie zu ihren Rittern,
Vor deren Macht Trug, Wahn und Lüge zittern.

Zuletzt: zu gutem Worte guten Muth,
Die Wahrheit frei im Leben zu gestalten;
Zu gutem Muth ein kerngesundes Blut,
Und eine Stirn frei von des Kummers Falten;
Zu alle dem: ein Trunk voll Kraft und Gluth
Von einem guten Jahrgang, einem alten,
Um ihn auf's Wohl der Theuren all' zu leeren,
Die Licht und Heil und Glück auf Erden mehren.

K. B.

Den 12. November 1837.

# V.

## Auszug aus dem Aufsatze in Nr. 14 und 15 der mediciniſchen Zeitung dieſes Jahres: Aerztliche Gedanken über Erziehweſen.

Non est vivere sed valere vita.
Mart. L. VI. Epig. 70.

Anſchauung und die Macht der ſinnlichen Eindrücke — ohne auf Peſtalozzi's Berechnungen hinzudeuten — ſind anerkannt die herrſchenden Bildner für Geiſt und Herz, für den Standpunkt der Menſchheit in Wohlfahrt und Verfall. Die Bereicherungen des Gelehrten und Künſtlers auf Reiſen, die ſtaunende Gemüthserhebung des Kindes beim Anblicke des Jacobs-Bildes am Himmel, eben ſo wie ſein ſchmerzlicher Kleinmuth in Folge des preſſenden Schuhes, Eins wie das Andere ſind *Argumenta ad hominem*. Von außen, durch ſeine körperliche Empfänglichkeit, geht der Weg, der wohlwollende, aufbauende, beglückende, wie der zerſtörende, in den Menſchen: Er iſt ein Ganzes, mit Herz, Leib, Geiſt, Blut und Hirn, wenngleich ſeit Plato, Demokrit und Epikur die älteſten und jüngſten Philoſophen eine Scheidewand zwiſchen Leib und Seele theils aufzurichten, theils niederzureißen, in verſchiedenen Stellungen bemüht waren. Er iſt in allen ſeinen Richtungen ein untheilbares Object der Beobachtung für den Arzt und Anthropologen; am meiſten der werdende, der heranwachſende Menſch: Wucher oder Siechthum der Bildungstriebe, beide ungehörige Neigungen fallen unbedingt in die Hände des Therapeuten. Daher der Competenz ſich bewußt, und überzeugt, daß die Vorbauung gegen menſchliche Hinfälligkeit die erfreu-

sagt Wirklichkeit ist dort, wo sie nicht ist, Wirklichkeit. Wenn sie ist, sagt sie, daß sie nicht ist. Wenn sie nicht ist, sagt sie, daß sie ist. Wenn sie ist, sagt sie, daß sie ist. Wenn sie nicht ist, sagt sie, daß sie nicht

Kraft, weil es sich um den colossalen Faktor der Selbsterhaltung handelt, überall drängen die schwierigsten Aufgaben und Anforderungen den Mann, um das Gleichgewicht seiner Häuslichkeit und Familie zu behaupten. Hierzu gehört ungleich mehr Festigkeit und weltbürgerliche Aufmerksamkeit, als geistige Sehnsucht nach entfernten Höhen, von welchen Schiller's philosophische Warnungstafel: „die Theilung der Erde," bedeutsam herüberleuchtet. Die eine Zeit, sagt Jean Paul, braucht Männer, um zu entstehen, die andere, um zu bestehen. Sollte das letztere Bedürfniß in der Gegenwart liegen, so ist es fraglich, ob die Menschenliebe sich der Stärke entäußern darf? Der Körper, als Träger der Seele, werde gehärtet, geglüht, gekältet; nie ist seine Kraft zu schwächen. Wohl den Kindern, die um ihr Häuschen von Natur ein gymnastisches „Schnepfenthal" haben; dann erinnert sich jedesmal der gesunde kräftige Mann mit Selbstgefälligkeit des Tummelplatzes, wo er als Knabe tobte, rannte, stürzte, kletterte, trotzte; mit Dank sieht er auf seine Spielwunden hin, die ihn lehrten, mit Beharrlichkeit und Thatkraft Verstand und Vorsicht zu paaren. Aus der wilden englischen Jugend, erinnert Jean Paul, wird ein besonnenes Parlamentsglied; aus den ursprünglichen Räuber-Römern ward ein tugendhafter, sich dem Ganzen widmender Senat. Den übermäßig Kühnen ließen die Römer zur Ader; die Lehrruthe vertritt denselben Dienst, falls sie durch Real-Injurien-Processe nicht gelähmt ist. Körperliche Entkräftung macht geistige; je schwerer das Gewicht am Magneten, desto mehr erhebt sich seine Anziehung!

Bedauernswerth ist der Standpunkt des sogenannten gemüthlichen Menschen zur irdischen Welt, sobald er eine so konsequent geistige Bearbeitung erfahren hat, daß er es mit dem, weit hinter seinen Denkrichtungen — gewöhnlich nur Phantasieen — zurückgelassenen Körper nicht zur Einheit bringen kann; dessen Herz und Hirn zu entgegengesetzten Polen hinaus wollen; der in den Tagen, wo bei ruhigem Pulsschlage gedacht

und unabläſſig gehandelt werden ſoll, bei hypochondriſchen, wehmüthigen Zweifeln grübelt und klagt. Die Guten! ſie wurden, um mit Reil zu reden, durch den Hobel der dualiſtiſchen Erziehung entzweit. Freilich iſt die Erziehung, d. h. das in die Höheziehen des Kindes aus dem Staube der Erde (gleich dem Beſchneiden, Pfropfen, Richten und Veredeln in der Pflanzenwelt) zum ſelbſtſtändigen Menſchen, zum Menſchen nach den Forderungen des Zeitgeiſtes, ein Werk, an dem, nach des Magus in Norden, nach Hamann's trefflichen Worten, ein Mühlſtein hängt, der mit einer unermeßlichen Tiefe droht, deſſen Werth in gleicher Stimmung des Guten, das man darin thun kann, und der Hinderniſſe, die zu überwinden ſind, beſteht! —

Auf jeder Seite regt ſich der Irrthum, wenn vorwaltend der Körper, und wenn vorwaltend der Geiſt dem Zwecke der Behandlung dient: zwiſchen dem Zwieſpalte fällt das lebendige Eine unbemerkt hindurch. Dieſe Einheit des Menſchen beleuchtet Nichts beſſer, als die Beobachtung ſeiner, von der Natur vorgezeichneten, ſtufenweiſen und harmoniſchen Ausbildung. Die merkwürdigen Veränderungen des Kindes, um ſeine organiſche Unabhängigkeit zu erwerben, beziehen ſich klar auf die Wechſelwirkung der Einflüſſe für Geiſt und Körper zugleich. Sämmtliche Aneignungsorgane ſind unerſättlich, und nicht nur die Verdauungswerkzeuge, die einſaugenden Gefäße, die Leber und Drüſen, ſondern auch die Augen und Ohren verlangen einen angemeſſenen Vorrath von Aneignungsſtoffen. Sobald ſich das Kind in ſeiner neuen Welt nur irgend zu finden beginnt, ſo kann es nicht ſatt werden, ſeine erſte Freundin, die Mutter, ſtundenlang gleichſam voll Verwunderung und anbetender Liebe zu betrachten; mehr und mehr drängen ſich die ſinnlichen Aneignungsorgane — ſtets bei vollem Magen — nach dem Genuſſe entfernterer Gegenſtände, nach dem Anſtaunen des Lichts, des Mondes, des Glanzes; nach dem Genuſſe der Töne, deſſen Heißhunger durch ſtundenlanges Pochen und

eintöniges Hämmern und Klappern nicht zu sättigen ist. Traurig um seinen Leib, wenn nicht ebenmäßig seinem schreienden Verlangen Gehör gegeben, wenn ihm nicht zeitweilig der von der Wickelfrau angelegte Panzer, die Prokrustesjacke, gelüftet wird, damit es sich dehnen, strecken und die Luft mit Händen und Füßen stundenlang durchkreuzen kann. Verstopfungen allerlei Art, Grundlage zur Scrofelkrankheit, zur Atrophie und zur Rhachitis sind die Folgen, wenn den, aus barbarischen Vorurtheilen incarcerirten Geschöpfen das Verlangen nach jenen gymnastischen Uebungen, wodurch Rhabarberſaft, Manna und Seifzäpfchen erspart werden, unerhört bleibt. Bei den Spartanern lagen die Knaben frei und ungewickelt in einem Schilde, ihrer Wiege. Unter mancherlei drohenden Gefahren der verkünstelten Natur — wenn nicht zuvor, wie der Affe seinen Pullulum aus Liebe erdrückt, das Kleine der einseitigen sorgfältigen Zärtlichkeit erlegen ist — gelangt der Mensch allgemach in eine höhere Richtung der Bildungsperiode, die eben so natürlich, als wichtig und verkannt ist. Die überwiegende Herrschaft des Drüsen-, Venen- und Saugader-, so wie des aneignenden Sinneslebens, macht dem arteriellen Blutleben zuwachsend Platz. Freie Muskelbewegung nach allen Richtungen, freie körperliche Thätigkeit nach außen, Wogen und Walten der Lungen tief und breit, lebhafte Agitation des Herzens und seiner Arterien fordert die Natur zu Gehülfen auf, um diejenigen Lebensprincipe — man nennt sie Sauerstoff — aus den umgebenden Elementen dem Organismus anzueignen, die zur Kräftigung aller Organe, zur Begeistung des Blut, des Gehirns und der Nerven, zur Begründung der Thatkraft, zur Erhebung der Seele und des Herzens, gleichwie zur Befestigung der Sehnen und Knochen, Erforderniß sind. Je lebhafter und unbehinderter, namentlich je entfernter von der hofmeisterlichen Morosität die Werkthätigkeit dieser Ausbildung vor sich geht, desto mehr gewinnen die Muskeln an Beweglichkeit und Schnellkraft, desto mehr Raum und Verstärkung schafft sich die elasti-

die Lage, daß sich Deutschland selbst in sich selbst und durch seine Bestimmung in Europa und der Welt, Wunder und Verhängniß, Größe und Ohnmacht, Ehre und Schande, Ruhm und Schmach, Sieg und Niederlage, Freiheit und Knechtschaft, Leben und Tod, in sich selbst entzweit, in sich selbst zerrissen, in sich selbst zerfallen, in sich selbst zerschlagen, in sich selbst zerstört, in sich selbst zerschmettert, in sich selbst zerschellt, in sich selbst zerschmettert, in sich selbst zerschellt, in sich selbst zerschmettert, in sich selbst zerschellt

Gleichheit, Freiheit und Einheit, die Grundlagen des Rechtsstaates, die Grundsätze der Gesetzgebung, der Verwaltung, der Rechtspflege, die Grundrechte, Grundpflichten, Wahlrecht, Wahlpflicht, Gesetzesinitiative, Referendum, Volksbegehren, Volksentscheid, Volksgesetzgebung, Volksabstimmung, Volksvertretung, Volksvertreter, Volksrepräsentation, Volksrepräsentanten, Volksrechte, Volkspflichten, Volkswahlen, Volksgesetze

auf bie Seite gebe es einen Schiedsrichter in bie Sache treffen.

Wenn ber Kläger ben Beklagten vor ben Richter, ber ihn ernannt hat, vor bem zuständigen Richter, ober vor einem Beklagten vorlabet, ber keinen Richter hat, ber ihn ernannt hat, ober vor einem Beklagten, ber mehrere Richter hat, von benen jeder Einzelne seinen Richter ernannt hat, ober vor einem Beklagten, ber keinen Richter hat, ber ihn

Gläubige, Schüler, Diener, Gottesfreunde, Gottesknechte, Auserwählte, Bekenntnisgenossen und Heilige, wie sie sich selbst heißt, eine in vier verschiedenen Richtungen sich äußernde Thätigkeit, die sich auf Gott, auf sich selbst, auf den Nächsten und auf die Gemeinde bezieht. Gott ist der Herr, der Gebieter, der Meister, der Vater, der Freund, der Gnädige, der Barmherzige, der Heilige, der Gerechte, der Wahrhaftige, der Allmächtige, der Allwissende, der Ewige, der Schöpfer, der Erhalter, der Regierer, der Richter, der Erlöser, der Tröster, der Vollender. Dem Menschen kommt gegenüber Gott als Schöpfer, als Herr und Gebieter, als Vater und Erlöser, als Richter und Vollender in Betracht. Der Mensch ist Knecht und Diener Gottes, Gottesfreund, Gottesknecht, Gottesdiener, Auserwählter, Gläubiger, Bekenntnisgenosse, Heiliger, Schüler, Jünger, Nachfolger, Gottesfürchtiger, Gerechter, Frommer, Barmherziger, Gutthätiger, Wohlthätiger, Gebetsmann, Gebetsfreund, Gebetsbruder, Gebetsschwester, Gebetsgenosse, Gebetsgenossin, Gebetsgemeinschaft, Gebetsbund, Gebetsverein, Gebetsgemeinde, Gebetsversammlung, Gebetsstunde, Gebetsabend, Gebetsnacht, Gebetsfest, Gebetsfeier, Gebetsleben, Gebetsübung, Gebetsgabe, Gebetsgeist, Gebetsgeschäft, Gebetsamt, Gebetsdienst, Gebetsmeister, Gebetsmeisterin, Gebetsvorsteher, Gebetsvorsteherin, Gebetsleiter, Gebetsleiterin, Gebetsvorsänger, Gebetsvorsängerin, Gebetsvorbeter, Gebetsvorbeterin, Gebetsvorleser, Gebetsvorleserin, Gebetsvorsprecher, Gebetsvorsprecherin, Gebetsvorredner, Gebetsvorrednerin, Gebetsvorsitzer, Gebetsvorsitzerin, Gebetsvorstand, Gebetsvorsteherschaft, Gebetsvorsteherinnenschaft

Hafen, und Wimmer, wo haben wir Kinder, Knaben und Mädchen, Jünglinge und Jungfrauen, und Greise, die sich zu Tode gearbeitet haben, um Brod zu haben, und Greisinnen, die sich zu Tode gehungert haben, um Brod zu haben? Wo haben wir Kinder, Knaben und Mädchen, Jünglinge und Jungfrauen, und Greise, die sich zu Tode gearbeitet haben, um Brod zu haben? Wo haben wir Kinder, Knaben und Mädchen, Jünglinge und Jungfrauen, und Greise

fordert wird. Einfachheit, Ordnung und Wahrheit sind Kräfte, welche von überspannten Idealen zurückhalten; doch ist die Pendelordnung hiervon unterschieden. —

Möchte die Andeutung glücken, daß die Erziehung im ärztlichen Sinne die Ausbildung des Menschen zum Menschen, die Entfaltung der Vernunft, die Gewöhnung an die Vernunft, bei harmonischer Förderung aller Kräfte vor Augen habe; daß diese Aufgabe nicht anders gelöst werden könne, als durch die Ueberzeugung, daß der Mensch in der Schule wie zu Hause immer ein unzertrennlich Ganzes ist, daß demnach die vorkommende Ansicht, als gehöre der Geist des Schülers dem Lehrer, dagegen sein Körper den Eltern als Bildungsobjekt an, irrig sei. Ueberall, zu Hause wie in der Schule, ist das Individuum untheilbar; alle Lebenstendenzen müssen eine gleichmäßige Vervollkommnung erfahren. — Das Denken, wie das Athmen, kann nicht zur Last fallen; beides gehört zur Natur des Menschen, womit er in ordnungsmäßiger Ruhe nie übersättigt wird. Des Herrn Reg.-Medizinalraths Lorinser Aufsatz scheint demnach keineswegs den ausschließenden Rath auf Beschränkung der Lehrgegenstände auszudrücken; seine ärztliche Ansicht über Erziehung scheint vielmehr auf den drei Grundsätzen des Aristoteles: *φύσις, μάθησις* und *ἄσκησις*, ganz gleichmäßig zu fußen, zumal jeder Verehrer der Boerhave'schen Schriften, die in Rücksicht auf geistige Ausbildung Plato's Verlangen nach Vielseitigkeit entsprechen, nicht nur das sitzende Stubenleben, als auch die — von der Vielseitigkeit so sehr verschiedene — Vielwisserei, aus dem ärzlichen Gesichtspunkte unbedingt tadeln muß. Die Zersplitterung und vervielfältigte Theilung der Kräfte, sie seien physisch oder psychisch, verlangt unerläßliche Opfer an der Totalsumme der Energie, und Nichts ist fähiger, die klare Anschauung zu trüben, die Begriffe zu verwirren, die harmonischen Wechselbeziehungen der intellektuellen Funktionen untereinanderzuwerfen, als unzählige Richtungsveränderungen geistiger Anstrengungen.

Ist die Zeit zu kurz, bei dem flüchtigen Wechsel der Geistesbilder die Tiefe des Glaubens, den Ankerpunkt der Ueberzeugung zu erreichen, so ist das Normalleben, das Gleichgewicht zwischen Herz und Hirn, gebrochen: denn unbefriedigte geistige Anschauung unterhält Gehirncongestionen, weil ohne Befriedigung der Seele keine Befriedigung des Herzens denkbar ist. Diese Disharmonie ist die Grundlage der gefährlichsten Unzufriedenheit; sie eröffnet ein Meer von Wünschen, Verlangen, Unbehaglichkeit, Unthätigkeit, Neuerungssucht, Egoismus und zuletzt — wenn die Hypochondrie, der glücklichste Ausgang, nicht als Vermittlerin dazwischen tritt — sind solche Unzufriedene kein Glück für's Vaterland. —

Der wachsende Drang nach Errichtung von Realschulen bekundet den Volkswunsch nach einer, seinen Bedürfnissen entsprechenden Sphäre, den gesunden Wunsch nach Gründlichkeit im individuellen Bereiche. Eine positive Richtung hat der gewerbliche Stand in der Regel von Hause aus; diese, mit Schonung seiner physischen Kräfte, deren er im Einklange mit Herzenswahrheit und Einfachheit gar sehr bedarf, mit direkten realen Tendenzen zu fördern, scheint der dringendste Anspruch der Zeit. Gewerbefreiheit, an sich ein herrliches Geschenk des Volks, wenn es in paßliche Schranken und Verhältnisse eingewiesen ist, trägt in Verbindung mit einer oberflächlichen polytechnischen Bildung, zur Verunglückung vieler Handwerkszöglinge bei. Auch ihrerseits ist die Polytechnik an und für sich der Hebel für Staat und Volk zur Auszeichnung in Industrie, in Werk- und Kunstgeschicklichkeit; doch während dergleichen Institute in den großen Städten zum allgemeinen Heil gereichen, da es hier an geeigneten Mitteln nicht gebricht, so scheitern diese Anstalten in kleinen Städten meistentheils an der geistigen Unempfänglichkeit der Gesellen und Lehrlinge. Das Studium der Chemie allein verlangt nicht nur Tiefe und Gründlichkeit, sondern auch die Vorkenntnisse der Physik, Mathematik, Mineralogie, Botanik und Sprachfertigkeit. Ver-

wirrung der Begriffe, Mißverstand, und dennoch Ueberschätzung der Geschicklichkeit, woraus unmittelbar das Verlangen nach Selbstständigkeit, nach Erreichung eines Gewerbescheins, hervorgeht, sind vielmals die Wirkungen auf einen unvorbereiteten Geist, auf die uncultivirten Begriffe eines Zöglings der niederen Professionen in kleinen Städten. Angeschoppt mit unzähligen Gedächtnißsachen, ohne gründliche Aneignung und Ueberzeugung, lüftet oft schon der Lehrling seine Verpflichtungen zum Meister; sein Eigendünkel setzt ihn weit über diesen hinaus: er weiß den Leim zu bleichen, Stearin zu bilden, ausländische Hölzer durch Beizen nachzuahmen, er kennt die Schnellgerberei, die Physikbäder ꝛc.; bald aber fühlt das Publikum die Opfer, die es dem Pfuscher gebracht, der, nunmehr arbeitslos, die immittelst vermehrte Familie kaum noch zu ernähren vermag. Weit entfernt, die Ursache seiner traurigen Lage in der selbsteigenen Infirmität, in der haltlosen Zersplitterung seiner unbewurzelten Kenntnisse zu sehen, hält er den Wahn, als erdrücke ihn die unerschwingliche Last der gesellschaftlichen Abgaben, desto fester, da er durch ihn die leichteste Entschuldigung vor seiner darbenden Familie findet. Er greift nach der sacra anchora der Zeit, um einen flüchtigen Augenblick der Erheiterung den geistigen Getränken abzuborgen; der häusliche Unfriede kehrt nach den kurzen Momenten des trügerischen Frohsinns im Gefolge erhöhter Reizbarkeit und Schwäche um so heilloser wieder, als Unlust, Nahrungssorgen und Unvermögen durch diese Lebensweise vermehrt werden. Sein Zustand ist Krankheit, das Resultat der, im obigen Sinne, gebrochenen Harmonie zwischen Herz- und Seelenthätigkeit, das Resultat einer aus ungepaarten Kenntnissen divergirenden Er- und Gewerbsrichtung. (Die Armenlisten mögen zeugen, ob und wie viel verunglückte Professionisten darauf stehen. Der gesunde Bürger und Landmann, der sein moralisches Wohlbehagen, womit er den Reichthum des Staates begründet, aus der unverrückten Anschauung seiner Lebensrichtung schöpft, ist durch

Fleiß und Kraft ſtets im Beſitze ſeiner genüglichen Bedürfniſſe, und dann voll Verehrung und Dank zu Gott, voll Treue zu ſeinem Monarchen, er liebt ſein Vaterland, und nach dem Allen iſt er fähig, Weib und Kind mit Herzlichkeit in einem häuslichen Glücke zu bewahren, das keine anderen Wünſche, als deſſen ungetrübte Fortdauer kennt. Auf Geſundheit, auf Einklang der Gemüths- (Bruſt-) und Geiſtes- (Kopf-) Funktionen, in einer Aufklärung, die allſeitig die Tendenz des Standes erleuchtet, aber nicht darüber hinausgeht, gründet ſich dieſes zufriedene Leben, in welchem zur muthigen Förderung der Arbeit — gleich dem Seifenſieder, nach Hagedorn — Geſänge, aber nie Klagen laut werden über drückende Abgaben, Communallaſten und über dergleichen zur Sicherſtellung der volksgeſellſchaftlichen Ordnung, zum Schutze des eigenen Heerdes dienende Scherflein. —

Was bin ich? Wozu bin ich da? Was wird aus mir? Rankt an dieſer Trinität die Volkskultur in direkten, gleichſeitigen Richtungen empor, ſo trägt das geſunde Leben die Blüthen des Glücks, der Ruhe und der Zufriedenheit. Augenſcheinlich ruhen die Tendenzen unſerer Culturverfaſſung auf dieſer Baſis, und man darf es nicht verkennen, welche gewaltige Opfer die Verwaltungsbeſtrebungen, zum Schutze des phyſiſchen und geiſtigen Geſundheitswohls, dem Volkserziehweſen zugeführt haben, woraus gleichzeitig die wohlwollende Aufmerkſamkeit erhellt, deren die Vorträge erfahrener Männer zur Förderung des hohen Zwecks, gleich der des Herrn Reg.-Med. Raths Lorinſer, ſich erfreuen. Den allgemeinen Volksdank hat das ſorgliche Augenmerk für ſich, welches auf Erweiterung der Landſchulgebäude gerichtet iſt. Da ſeit deren Erbauung die Population unverhältnißmäßig angewachſen iſt, ſo ſind in den kleinen Häuschen — die oft nicht Raum genug zur geſunden Beherbergung der Schullehrerfamilie faſſen — die Kinder an vielen Oertern preßhaft zuſammengedrückt: daß durch die engſten gegenſeitigen Berührungen die Achtſamkeit auf den

Lehrgegenstand verkürzt wird, und daß die Schreibübungen darunter leiden, ist ärztlicher Seits minder hervorzustellen, als unter Anderem der Uebelstand, daß die Luft um so mehr verdorben und zum Athmen um so mehr untauglich gemacht wird, je enger der mit Menschen überfüllte Raum ist. Dem Erwachsenen ist die unreine Luft, aus natürlichen Gründen, ungleich weniger schädlich, als der Jugend. Die Herbst-, Winter- und Frühjahrsperioden erhöhen die nachtheiligen Einflüsse sehr bedeutend, und diese sind desto empfindlicher, wenn das Schulgebäude eine tiefe, rasenquellige Lage hat, und wenn die Fronte der Schulstuben nicht gegen Süden gerichtet ist.

Wohl der Menschheit, die viele solche edle Männer in sich schließt, als Friedrich Eberhard von Rochow war, der, selbst im Besitze des höhern Charakters der Menschennatur, sein Lebensgeschäft darin fand, die Jugend seiner Umgebungen zum Guten und Edlen, zu sich selbst, physisch und geistig hinaufzuziehen. Wo der Mensch beginnt, da hebt eine Ewigkeit an: die Spartaner boten dem Antipater hundert vornehme Männer statt der fünfzig Kinder, die er als Geißeln begehrte.

Dr. **Zaxthausen**,
Kreis-Physikus in Neiße.

---

# VI.

## Stiftungsfeier des Volksschullehrervereins der Ephorie Leipzig.*)

Der Volksschullehrerverein der Ephorie Leipzig ist eine Gesellschaft von Jugendlehrern, welche auf das Königl. Sächs.

*) Wenn dergleichen Mittheilungen in diesen Blättern auch keinen Fortschritt in Betreff der Methodik ꝛc. ermöglichen, so sind sie

Rechtsbeziehungen und z. Theil auch ursprünglich sind sie rein Thatsachen und in diesen auch vorzüglich begründet.

Der Besitz, als tatsächliche Herrschaft, bedarf keiner Rechtsgründe, weil er, wenigstens unter normalen und ordentlichen Verhältnissen, keiner Rechtfertigung bedarf, um innerhalb derselben, der Regelmäßigkeit entsprechenden Grenzen, seinen Bestand und Schutz zu finden. Er ist, wie die Thatsache, aus der sie fließt, ein einfacher, natürlicher Zustand, der keiner Ableitung bedarf, und auch dann, wenn sich Rechte daraus entwickeln, ist er, wie Arndts sagt, nicht Recht selbst, sondern nur Grund des Rechts. Er ist, wie Savigny sagt, die Grundlage, auf welcher sich das Eigenthum und andere Rechte entwickeln. Er ist, wie Bekker sagt, der Keim, aus dem sich das Eigenthum und andere Rechte entwickeln können. Er ist, wie Puchta sagt, die Wurzel, aus der sich Eigenthum und andere Rechte entwickeln können. Er ist, wie Windscheid sagt, die Grundlage, auf welcher sich das Eigenthum und andere Rechte entwickeln können. Er ist, wie Bekker sagt, die Grundlage, auf welcher sich das Eigenthum und andere Rechte entwickeln können. Er ist, wie Puchta sagt, die Wurzel, aus der sich Eigenthum und andere Rechte entwickeln können. Er ist, wie Windscheid sagt, die Grundlage, auf welcher sich das Eigenthum und andere Rechte entwickeln können.

Der Besitz, als tatsächliche Herrschaft, bedarf keiner Rechtsgründe, weil er, wenigstens unter normalen und ordentlichen Verhältnissen, keiner Rechtfertigung bedarf, um innerhalb derselben, der Regelmäßigkeit entsprechenden Grenzen, seinen Bestand und Schutz zu finden. Er ist, wie die Thatsache, aus der sie fließt, ein einfacher, natürlicher Zustand, der keiner Ableitung bedarf, und auch dann, wenn sich Rechte daraus entwickeln, ist er, wie Arndts sagt, nicht Recht selbst, sondern nur Grund des Rechts. Er ist, wie Savigny sagt, die Grundlage, auf welcher sich das Eigenthum und andere Rechte entwickeln. Er ist, wie Bekker sagt, der Keim, aus dem sich das Eigenthum und andere Rechte entwickeln können. Er ist, wie Puchta sagt, die Wurzel, aus der sich Eigenthum und andere Rechte entwickeln können. Er ist, wie Windscheid sagt, die Grundlage, auf welcher sich das Eigenthum und andere Rechte entwickeln können.

verhältnisse. Sie hat in der Literatur vielfachen und richtigen Beifall erfahren, den Gesetzentwurf des Bundesrathes begünstigen. Der Bundesrath hat, wie schon oben erwähnt, in seinem Gesetzentwurfe die Bestimmungen über Ehehindernisse, die aus einem Verlöbnisse entstehen, und über die Auflösung des Verlöbnisses beibehalten. Die Schlußbestimmungen des Entwurfes enthalten, daß die Landesgesetze, welche Ehehindernisse enthalten, welche nicht in dem Gesetze vorkommen, ferner, welche Ehehindernisse enthalten, welche in dem Gesetze vorkommen, aber von anderen Grundsätzen ausgehen, endlich, welche Ehehindernisse enthalten, welche in dem Gesetze nicht vorkommen, aufgehoben werden.

Um den Gang Schritte zu halten, den Bayern auf dem Gebiete der Gesetzgebung in dieser Richtung, dem Gange und der Richtung der Gesetzgebung des Bundesrathes folgend, nahm, kam der Gesetzentwurf über die Ehe und Ehehindernisse auch an den Landtag. Dieser, schon in Erwägung, daß die Gesetzgebung über Ehe und Ehehindernisse eine Angelegenheit sei, welche nicht nur für Bayern, sondern für das Deutschland sich anreihende Reich von Bedeutung sei, hat in seiner Sitzung vom 1. Dezember 1869 den Gesetzentwurf über Ehehindernisse und Auflösung derselben beschlossen.

Der Gesetzentwurf kam an die Kammer der Reichsräthe, wurde in der Sitzung vom 3. Dezember 1869 in erster, in der vom 6. Dezember in zweiter, in der vom 8. Dezember in dritter Berathung und einig befunden beschlossen[1], und am folgenden Tage[2] unterzeichnet. Die Motive zu diesem neuen Gesetze sind wenige, sie verweisen Sie Mütter, welche über Einwendungen in der Gesetzgebung und Berathungen nachlesen wollen, auf die bereits erwähnten Motive Brauk, das Gesetz selbst bedürfe nur des Beifalles, und sie sind kurz. Sie sind: Die Motive zur Gesetzes Entwurfes beschränken sich hinsichtlich ihres Inhaltes auf wenige Worte. Der Bundesrath hat

[1] Beide die Kammer der Reichsräthe betreffenden Worte: Einig und beschlossen fehlen im Jahre 1850—1851, wo Eben-

ging sogar in die Verordnung zum Schulgesetz vom 9. Juni 1835 über.

Die Stiftungsfeier des Volksschullehrervereins der Ephorie Leipzig ist seitdem ein schönes Lehrerfest geworden, dessen eine Hälfte den ernsthaftesten Betrachtungen, die andere dem Frohsinn und der geselligen Unterhaltung gewidmet ist. Wer einmal daran Theil genommen hat, feiert es gern wieder mit. Daher kommt es, daß von Jahr zu Jahr mehr Theilnehmer sich einfinden.

Wir geben einen kurzen Bericht von der diesjährigen Feier. Vormittags am 15. September (man hatte die Feier verlegt, um die Ankunft des allgeliebten Superintendenten, Dr. Großmann, vom sächsischen Landtage, abzuwarten) von 9½ Uhr an versammelten sich Lehrer, Geistliche und andere gebildete Personen, die an den Fortschritten des Volksschulwesens innigen Antheil nehmen, im geräumigen Saale der Arbeitschule zu Leipzig. Gegen 10 Uhr trat der Königliche Kreisdirector Dr. v. Falkenstein und der Kirchen- und Schulrath Dr. Meißner, die nie zu fehlen pflegen, wo das Gute gedeiht und gefördert werden kann, geführt von besonderen Deputationen der Gesellschaft, in den Saal, wo ihnen die vordern Plätze der Rednerbühne gegenüber angewiesen wurden. Die Freunde und Förderer des Gesanges der Gesellschaft, worunter auch einige Lehrer der höhern Bürgerschule zu Leipzig, überraschten die Anwesenden mit einem erhebenden Gesange, der vom Cantor Kriegsmann in Rötha (Musikdirector der Gesellschaft und Distriktsvorsteher) geleitet ward.

Darauf betrat Jacob, Lehrer in Thonbergsstraßenhäusern, den Rednerstuhl und sprach über den Werth, welchen die gesellschaftliche Vereinigung der Lehrer habe. Mit Recht hob derselbe hervor, wie dadurch die brü-

---

tor derselben, M. Hanschmann, Leipzig 1833. Kayser'sche Buchhandlung.

welche diese Gottheit(en) mit allegorischer Bedeutung umgeben. Die Verschiedenheit gehört mehr dem Kultus als der Mythologie an. Wir haben es hier mit einer Gottheit zu thun, welche, wie Dionysos, Attis, Adonis, Osiris, Mithras, Herakles, Jesus, Mohammed, Buddha u. a. gestorben ist und auferstanden ist, und zwar mit einer Gottheit, welche vor ihrer Auferstehung Todesqualen erlitten hat. Diese Gottheit ist Prometheus. Wir haben in seinem Namen, seinem Wesen und seinem Schicksale Spuren, welche uns zu dem Schlusse berechtigen, daß er ursprünglich ein Gott des Feuers war. Prometheus ist der Vorsehende, der Vorsichtige, der Vorsorgende, der Vorbedachte. Er ist der Gott des Feuers, das Feuer selbst, das Feuer, welches der Mensch sich vom Himmel holte, das Feuer, welches Prometheus dem Menschen brachte, das Feuer, welches Prometheus dem Menschen gab. Prometheus ist der Gott des Feuers, das Feuer selbst, das Feuer, welches der Mensch sich vom Himmel holte, das Feuer, welches Prometheus dem Menschen brachte, das Feuer, welches Prometheus dem Menschen gab. Prometheus ist der Gott des Feuers, das Feuer selbst, das Feuer, welches der Mensch sich vom Himmel holte, das Feuer, welches Prometheus dem Menschen brachte, das Feuer, welches Prometheus dem Menschen gab.

Als einheimischer Heiliger bleibt in vielen Fällen der Name auch bei Heiden. Wie besonders Jesus und Maria in Italien in der Regel beim Namen von Heidenchristen gerufen werden, so ist es auch mit Prometheus. Er ist der Gott des Feuers, das Feuer selbst, das Feuer, welches der Mensch sich vom Himmel holte, das Feuer, welches Prometheus dem Menschen brachte, das Feuer, welches Prometheus dem Menschen gab. Prometheus ist der Gott des Feuers, das Feuer selbst, das Feuer, welches der Mensch sich vom Himmel holte, das Feuer, welches Prometheus dem Menschen brachte, das Feuer, welches Prometheus dem Menschen gab.

Vereins die Hoffnung haben, an diesem Lehrerfeste auftreten zu können. Für den Fall, daß ein gewählter Sprecher durch plötzliches Unwohlsein verhindert würde, beim Feste zu erscheinen, sorgt der Director für einen Stellvertreter, dem, wenn es die Zeit gestattet, beim Feste als vierter Sprecher das Wort vergönnt wird, wie in diesem Jahre dem Lehrer Portius.

Nach Beendigung der Feier versammelten sich die meisten Lehrer in der Restauration zu Krügers Kaffegarten zu einem gemeinschaftlichen Mahle, an welchem auch der Kirchen- und Schulrath Dr. Meißner Theil nahm. Bei Tische brachte der Zuletzterwähnte das erste Hoch aus; er sprach von der Pflicht, in den kindlichen Gemüthern auch die Liebe zum Fürsten und Vater des Vaterlandes zu beleben, rühmte die Tugenden des Königs, berührte seine Wiedergenesung und alle Anwesenden stimmten mit sichtbarer Freude und Jubel ein in das von ihm ausgebrachte Hoch Sr. Majestät des Königs und der Königin, wie des Königlichen Hauses. — Bald darauf rühmte der Director der Gesellschaft, M. Hanschmann, die Humanität und Milde der sächsischen Behörden, besonders der königl. sächs. Hohen Kreisdirection zu Leipzig; er wies dabei nach, wie namentlich der Kreisdirector Dr. v. Falkenstein, der Kirchen- und Schulrath Dr. Meißner und der Superintendent Dr. Großmann, der leider dem Feste nicht beiwohnen konnte, Förderer alles Guten seien, und sich auch heute als freundliche Berather und Förderer des Lehrervereins erwiesen hätten, und brachte auf die königl. hohe Kreisdirection, besonders die genannten achtbaren Mitglieder derselben, das Lebehoch aus, worein die ganze Gesellschaft mit Freuden einstimmte. Der Kirchenrath Dr. Meißner brachte darauf dem Lehrerstande, insbesondere der Ephorie und Stadt Leipzig, sodann den heutigen Festrednern und Sängern ein Lebehoch aus, und Fleischer in Gohlis (Oberbibliothekar der Gesellschaft) den Ehren-

mitgliedern, worauf die anwesenden Ehrenmitglieder, der Armenschuldirecter Kunath und der Director des Taubstummeninstituts, Ritter M. Reich, Worte des Dankes für die Aufnahme unter die geehrten Mitglieder der Gesellschaft aussprachen und auf den Verein und dessen Blühen und Gedeihen ein Hoch ausbrachten. Außerdem sprachen Thomas in Möckern und Müller in Leipzig u. A. herzliche Trinksprüche theils zu Gunsten der Direction und des Directors der Gesellschaft, theils auf die Frauen und Jungfrauen. Denn Gattinnen und Töchter der Mitglieder nahmen, um Lehrerfamilien einander zu befreunden, an den nachmittägigen Vergnügungen der Gesellschaft Theil, und wird für solche Unterhaltung gesorgt, die ihrem Berufe und Stande angemessen und würdig ist.

Wir bemerken zum Beschluß, daß der Director der Freischule, M. Dolz, der Director der Bürgerschule, Dr. Vogel, der ehrwürdige M. Döring und der Professor M. Plato zu Ehrenmitgliedern der Gesellschaft aufgenommen wurden.

---

## VII.

## Einladung zur Subscription auf: Der Sprichwörterfreund, Sprechsaal für Alles in das Bereich des Sprichworts Gehörende und Stoffmagazin für künftige Sprichwörterbearbeiter.

Eine Vierteljahrschrift für jeden gebildeten Deutschen.

Schon vor einem Jahre sprach ich im Allgemeinen Anzeiger der Deutschen (1836, Nr. 15) den Wunsch aus, daß sich die

Zeichnet hat Gerhard vortrefflich, und wenn man sich dazu das Wohlgefallen denkt, das der Künstler an seinem Werke empfunden haben muß, so kann man diesen Gedanken, der ihn zu dem Werke begeistert hat, nicht verkennen. Es ist ein Gedanke von großem Ernst, vollkommen würdig des Künstlers, der sich ihn faßte. Ich weiß aber, daß nicht alle Leser dieses Blattes mit mir darin übereinstimmen. Es ist ja bekannt, daß es Menschen gibt, die sich nicht gern mit Gedanken und mit dem Denken beschäftigen, und diese Menschen werden es vielleicht nicht gern sehen, daß ich ihnen Gedanken zumute.

Die Gegenstände können die geistige Tendenz des Künstlers nicht verleugnen, und wenn sie es versuchen, so werden sie nur um so mehr verraten, was sie verbergen wollen. Ich will damit nicht sagen, daß der Künstler sich bestimmen soll, nur solche Gegenstände zu wählen, die seinen Ansichten entsprechen; er darf sich aber nicht von ihnen beherrschen lassen, wenn er sie darstellt.

Zu diesen Gegenständen, die ihre Tendenz nicht verleugnen können, gehören auch die Porträts. Ich habe schon oft gesagt, daß ein Porträt, das nur Porträt sein will, nicht viel wert ist. Es kann nur dann eine Bedeutung für Kunstfreunde und Kunstgenossen haben, wenn es mehr ist als Porträt

kommen genügende Bearbeitung möglich zu machen. Der Stoff ist zu sehr zerstreut.

Die besten Kräfte werden mit der Aufsuchung desselben vergeudet. Wer nicht sehr begeistert für den Gegenstand ist, lässt ihn liegen, um so eher, als weder Publikum noch Buchhändler sich mit Sprichwörtern befassen; oder er schreibt aus neun Sammlungen, was sehr leicht ist, eine zehnte.

Es genügt nicht, dass der Bearbeiter weiß, welche Schriften über den Gegenstand vorhanden sind, er muss sie kennen und benützen, wenn seine Arbeit besser werden soll. Allein nichts lässt sich wol schwerer erlangen, als Sprichwörterschriften. Ich habe seit Jahren nach Vollständigkeit gestrebt; aber ich allein werde dies Ziel nie erreichen, welche Opfer ich auch bringen möchte. Was indeß Einem unmöglich ist, wird Vielen möglich sein. Darum beabsichtige ich die Gründung einer eigenen Zeitschrift unter dem Namen der „Sprichwörterfreund."

Sprichwörter gehören dem Volke. Jeder Deutsche, welcher sich für den Gegenstand interessirt, ist mein Mitarbeiter. Hat man doch unzählige Zeitschriften, von denen Viele ein und dasselbe Ziel verfolgen; warum soll es nicht noch eine geben, die ihre eigene Aufgabe hat, besonders da es nicht auf Gewinn, sondern nur auf Förderung eines gemeinnützigen Zweckes abgesehen ist.

Der Sprichwörterfreund hat die Aufgabe, sowohl ein allgemeiner **Sprechsaal** für alles, was Sprichwort heißt und sich auf seine Bearbeitung bezieht, als auch ein **Vorrathsspeicher** für den weithin zerstreuten, aber zu künftigen, fruchtbaren Bearbeitungen nöthigen Stoff zu sein. Diesem Zwecke gemäß wird der Sprichwörterfreund nach und nach geben:

1) Eine gedrängte Ueberſicht der Sprichwörterliteratur, wo es ſein kann mit kurzem Urtheil über den Werth und die Brauchbarkeit der Schriften.

2) Sprichwörterſammlungen aus allen deutſchen Ländern, (meklenb. und ſchleſ., oſt- und rheinpr., weſtf., ſchwäb., öſtr. ꝛc.,) ſo wie Proben von ausländiſchen in guter Uebertragung und dem Originaltext.

3) Erläuterung dunkler, geſchichtlicher, geographiſcher, örtlicher oder in alten Sitten, Gewohnheiten und Rechten begründeter Sprichwörter, (z. B. Mantel Godes de barnklau vlů nee werlle. In dem Kloſter Ebrach liegt der Teufel und ſeine Mutter begraben. Wormſer Juden — fromme Juden. Es möchte Moden regnen, wie zu Neiße ꝛc.) worüber ſich der Ausleger oft ganz vergeblich den Kopf zerbricht.

4) Wünſche und Anfragen, das Verſtändniſſ gewiſſer Sprichwörter ꝛc. betreffend.

5) Zuſammentragung alles deſſen, was in den verſchiedenen Zeit- und andern Schriften über Sprichwörter vorkommt. Hier finden ſich oft die trefflichſten Winke, Anwendungen, die verſchiedenſeitigſte Benutzung eines und desſelben Sprichworts, der Kern älterer und neuerer Beurtheilung, Aufmerkſammachung auf Schriften, die für den Sprichwörterſchatz in irgend einer Weiſe Ausbeute liefern die aber ſelten, oder nur in einzelnen Gegenden Deutſchlands zu haben ſind, mit der Bitte an die, welche ſie beſitzen oder erlangen können, Auszüge für den Sprichwörterfreund zu liefern oder ein Exemplar an die Redaktion einzuſenden.

6) Anwendung der Sprichwörter in Aufſätzen, in Natur- und Sprachlehre, pädagogiſcher und anderweitiger Gebrauch.

7) Anzeige und Begutachtung aller über Sprichwörter erſchienenen neuern Schriften.

Habe ich hiermit den Inhalt des Sprichwörterfreúndes im Allgemeinen angedeutet, so erlaube ich mir über das Äußere desselben nur noch Folgendes zu bemerken. Ich denke, es dürfte um Kosten zu vermeiden, die den Preis unnöthiger Weise erhöhten, am Besten sein, die Schrift in Heften erscheinen zu lassen, wovon 4 einen mäßigen Oktavband bilden, auf Privatwegen bezogen 1 Thlr., im Buchhandel aber etwas mehr, doch nicht über 1⅓ Thlr. pr. Cour., kosten würden.

Ich gebe mich der Hoffnung hin, dass der vorstehende Plan in allen Gauen Deútschlands Anklang finden und der guten Sache viel Theilnehmer erwerben werde. Wer kann, wirke mit. Jeder ist eingeladen. Viel Hände machen nicht nur geschwind, sondern auch ein gut Ende. Sprichwörter berühren das innerste Volksleben und sind eine so kleine vierteljährige Unterstützung werth. Hat das Unternehmen zunächst auch nur die Aufgabe, den Baustoff für ein einstiges großartiges, volkthúmliches Sprichwörterwerk, von einem dieser Aufgabe in jeder Beziehung gewachsenen Manne verfasst, zuzuführen, so ist auch dies wol schon dankenswerth. Ich mache dabei auf kein anderes Verdienst Anspruch, als auf das, angeregt zu haben; und mit Fleiß will ich bestimmt, so weit meine Muße reicht, für die Herausgabe und mögliche Anordnung des Stoffes thätig sein.

Da der Sprichwörterfreúnd nicht im Dienste der Spekulation steht, was Jeder glauben wird, so kann er nur durch eine thätige Theilnahme bestehen, die sich durch Subskription und Beiträge für die Schrift kund geben muss.

Indess können gedrukkte Beiträge den Sprichwörterfreúnd allein nicht halten. Er bittet auch um Gaben, und ganz besonders um solche, aus dem Leben. Es gibt Sprichwörter, die nur an einem gewissen Orte, auf eine gewisse Weise angewendet werden. Sie sammle man und übergebe sie dem Sprichwörterfreúnde. Jeder Theilnehmer wolle jährlich eine, sei es auch nur kleine Gabe reichen, dann ist der

gute Fortgang und das Gedeihen gesichert. Jedem Beitrage wird der Name des Verfassers oder Einsenders, wenn es nicht ausdrükklich verbeten wird, beigedrukkt. Meine Einladung geht besonders an die Herren Geistlichen und Lehrer, die ich hiermit recht dringend um ihre lebhafte Theilnahme ersuche, sowohl was Beiträge als Verbreitung der Schrift betrifft. Hinsichtlich der erstern kann es gar nicht fehlen, dass nicht im großen Deutschland wenigstens einige Predigten oder Katechisationen über Sprichwörter gehalten werden. Möchte man sie unserm Sprechsaal übergeben!

Wen überhäufte Geschäfte hindern, einen kleinen Beitrag selbst abzufassen, der kann seine Theilnahme auf eine andere Weise aussprechen. Niemand lebt ohne alle Lektüre. Jeder — dies kann man wohl unbedingt annehmen — findet Sprichwörter angeführt und auf ein besonderes Verhältniß angewandt. Mir liefert wenigstens die politische Zeitung allein jährlich eine recht schöne Ausbeute. Wer es mit dem Sprichwörterfreunde wohl meint, liefere ihm seine sprichwörtlichen Lesefrüchte.

Niemand aber sage: Wer wird eine so einförmige Schrift lesen, — ein Sprichwörterfreund! — Nichts ist allseitiger, als das Sprichwort. Es durchdringt alle Lebensverhältnisse, es verbreitet sich über alle Wissensfächer. Sprichwörter belehren den Jüngling, erfreuen den Mann, warnen den Sichern, ermuntern den Zagenden, verspotten den Gekken; sie erwärmen für Tugend und geißeln das Laster. Sie sind Aerzte in der Krankenstube, Richter in den Rathhäusern und auf dem Markte, Klugheitsprediger auf der Gasse, Sittenrichter in Kirchen und Schulen. Sie reisen mit uns um die Erde, und lehren uns die Sitten und Denkungsart der Völker. (Mit den Moslims haust die Pest. Der Turkomann zu Pferd sich weder an Vater noch Mutter kehrt.) Sie führen uns durch das Reich der Geschichte, (als Adam hakkt und Eva spann ꝛc. Siehe zu, dass dirs nicht geht wie dem Abt von Fulda. Die

Metz und die Magd haben Kaiser Karl'n den Tanz versagt), sie gesellen den Schuster zu seinem Leisten und lehren uns die neüesten Erfahrungen der Landwirthschaft. (Der Schuster bleib' bei seinem Leisten; und: Eine Tonne Knochenmehl aus Deütschland erspart zehn Tonnen Getraide aus Deütschland; englisches Sprichwort.)

Wenn der Anklang, den dies Unternehmen findet, der rechte ist, so wird im Sprichwörterfreünde auch Jeder Etwas für sich finden, was ihn für den kleinen vierteljährigen Beitrag schadlos hält. Der Bürger und Landmann erhält gesunde und nahrhafte Unterhaltungskost — Süßlichkeiten und Weichlichkeiten, die den Magen verderben, wird der Sprichwörterfreünd nicht bringen — der Lehrer Stoff zu Denkübungen, geschichtliche und geographische Notizen. Denn Alles muss uns beisteüern — Reisebeschreibungen, Kirchen- und Schulzeitungen, Morgen- und Mitternachtblätter. Auch der Freünd des Witzes wird nicht leer ausgehen; denn der Witz ist ein Blutsverwandter der Sprichwörter. Damit man aber nicht meine, ich wolle das Unternehmen in die Luft bauen, so bemerke ich bloß, dass ich selbst aus den verschiedensten Schriften, die neüesten Journale (Gesellschafter, Morgenblatt, Komet, Ausland ꝛc.) nicht ausgeschlossen, über 100 Bogen Excerpte besitze, um wenigstens so lange, bis der Sprichwörterfreünd in alle Gegenden Deütschlands gedrungen und die Beiträge zu mir, sein Bestehen zu sichern.

Mögen recht Viele der guten Sache die Hand zur Unterstützung bieten und nicht vornehm die Sprichwörter über die Achsel ansehen. Das Sprichwort ist nie unwichtig — es mag wahr oder falsch sein.

Baut Eisenbahnen und Luftschiffe, gründet Runkelrübenzukkerfabriken und Zollvereine, spannt Dampf-, Luft- und Thierkräfte an den Wagen der Aufklärung, ein einziges Sprichwort hängt sich hinten an und bannt die Fortschritte von Millionen. Wie lange lesen die Professoren in den Aka-

demien, wie voll lagern die Bücherspeicher Leipzigs! Bringen sie ein einziges Vorurtheil, einen Aberglauben aus der Erziehungsstube, aus der Wirthschaft, der durch ein Sprichwort gehalten wird? — Lasst den Arzt verordnen: ein altes Sprichwort springt über das kühnste Rezept und spottet der Apotheker Pillen. Und was der Prediger in begeistertem Vortrage ausgesät; wie der Erdfloh frisst die junge Saat ein irrthumhaltiges Sprichwort ab.

Ein Sprichwort ist ein kleines Ding, aber es richtet große Dinge an. Ein gutes Sprichwort ist gar oft der mächtige Hebel, der einen trägen Willen zur That aufrüttelt; wo die Wagschale der Gründe schwankt, maßt sich kekk ein Sprichwort das Entscheidungsrecht an. Irrthümer aber, welche an der Brust eines Sprichwort ihre Nahrung saugen, sind so schwer zu vertreiben, wie Wanzen. Ich wiederhole, Sprichwörter sind keine Kleinigkeit, sondern unsrer ganzen Beachtung werth. Noch einmal empfehle ich alle Herren Geistlichen, Lehrern an höhern und niedern Schulen, allen Bibliothekaren, so wie jedem gebildeten Deutschen dies vaterländische Unternehmen, mit dem Bemerken, dass die Unterzeichnung auf ein Jahr gilt und das erste Heft, sobald die Kosten des Drukks gedekkt sind, erscheinen wird.

Alle Beiträge aus der Ferne erbitte ich durch Buchhändlergelegenheit über Leipzig, mittelst der Buchhandlung, welche den Sprichwörterfreund in Leipzig expediren wird. Ein Näheres im ersten Heft oder in öffentlichen Blättern.

Hirschberg, den 13. September 1837.

**K. F. W. Wander.**

# VIII.

# Beurtheilungen und Anzeigen.

---

**1.** Allgemeine Staatslehre von **D. G. v. Ekendahl.** Dritter Theil. Neuſtadt a. d. Orla, bei Wagner. **1835.**

Der vorliegende dritte Theil dieſes theuern Werkes (9 Thl. 12 gGr.) handelt in dem erſten Abſchnitt von der Erziehungs- und Unterrichtslehre, die, in öffentlichen Blättern hoch geprieſen, mich veranlaßte, das Werk zu verſchreiben. Zunächſt zogen mich die beiden Kapitel: Von der allgemeinen National-Erziehung, und: Von der Hochſchule oder Univerſität, an. Nachdem ich einige Seiten geleſen, kamen Inhalt und Darſtellung mir ſo bekannt vor, daß ich nicht wußte, wie mir geſchah. Aber bald merkte ich, daß das erſte Kapitel ein Auszug aus Fichte's Reden an die deutſche Nation, das zweite aus Schleiermacher's Schrift über die deutſchen Univerſitäten ſei. Practica est multiplex — 9 Thlr. 15 Sgr.!

---

**2.** Klagen eines Juden. Mannheim, bei Hoff. **1837.** (130 S. — 16 gGr.)

11. (S. 47 ff.) „O wüßtet ihr, wie weh' und bang dem Juden das Herz pocht, wie ſeine Seele ſich grämt und härmt; ſo manches Bitt're, ſo manche Qual wär' ihm erſpart. Und wüßtet Ihr, wie ſchmerzempfänglich unſer Sinn, wie angſtvoll unſer Gemüth, ſo manches Leid, ſo manche Pein blieb ungeſchehen.

Was hilft der Weisen Wort, wenn innerlich im Gewissen des Volkes die Verachtung wühlt und der Hohn? Was fruchtet des Jahrhunderts Fortschritt und seine Gleißnerei, wenn die Gewandten und Mächtigen mit giftiger Arglist den Funken zur Flamme schüren.

Ein Wort will ich Euch sagen; ein kurzes, rasches Wort. Seht her: da ist des Juden Fleisch, des Juden Blut. Ganz wie das Eure; so reizbar, so heiß, so purpurroth. Warum bohrt Ihr Nadeln in dieses Fleisch, warum bedenkt Ihr nicht: das quält, das peinigt! Da ist des Juden Seele. Ganz wie die Eure; so gottverbunden, so himmlischen Ursprungs und Anspruchs, so empfindungsoll. Warum ängstiget ihr diese Seele durch Schmach und Verachtung, warum sprechet Ihr nicht: das drückt, das macht bange. Da sind des Juden Kinder. Ganz wie die Euren; so harmlos, so lieb, so lebensberechtigt. Warum ächtet Ihr diese Kinder und raubet ihnen die Zukunft; warum erwäget Ihr nicht: das trifft die Unschuldvollen, die Kleinen. Da ist des Juden Treue für seinen Glauben, für die Sitten der Väter. Ganz wie die Eure; so heldensinnig, so todesmuthig und so tapfer. Warum verfolgt Ihr diese Treue, warum überlegt Ihr nicht: das ist des Mannes Würde und seine Ehre.

In die Häuser will ich Euch führen, in die Familienkreise. Ganz wie die Euren; dieselbe Ordnung, dasselbe Band, dieselbe Liebe. Der Sohn ist die Stütze des Vaters und die Tochter ist die Freude der Mutter. Wenn ihr den Sohn wegstoßet, fällt der hilflose Vater; und wenn Ihr auf die Tochter mit Fingern weiset, da weint die Mutter. Unsere Thränen fließen so naß wie die Euren, und unser Gram nagt an der Seele wie bei Euch. Unser Gefühl glüht so heiß wie das Eure, und der Schmerz thut uns so wehe wie Euch. Unsere Gräber sind gleich tief, und wir harren Alle des jüngsten Tages.

Wir sind nicht würdig, in dem Rathe der Weisen und Mächtigen zu sitzen, und es gelüstet uns nicht, Theil zu nehmen an dem Gericht über Völkerwohl und Völkerblut. Thoren haben solches Verlangen gestellt, Thoren mit hochmüthigem, flachen Sinn. Wir bitten um Nothwendiges, wir flehen um Dürftiges.

Löschet die Verachtung und den Haß aus Eurem Gemüth, und mißgönnt uns nicht das Grab und das Brod in der Fremde. Quält und drückt nicht unsere unsterbliche Seele, und machet sie nicht trostlos, und machet sie nicht feig. Beschimpfet und schändet nicht unsern heiligen Glauben und erzählt dem Volk' von ihm keine grimmigen Mährchen, welche für künftigen Mord und künftige Scheiterhaufen die Saat ausstreuen. Wenn Eure Welt durch christlichen Frevel in Staub und Asche zu versinken beginnt, so wälzet nicht die Schuld auf uns, und sprechet nicht, wir hätten den Brunnen vergiftet, welcher des Lebens Quell in sich birgt.

Denn ein rächendes Geschick wälzt sich über diese Erde. Gott zählt die Thränen der Gedrückten und er vernimmt das Angstgeschrei der Gepeinigten. Einst kommt der Tag, an welchem das germanische Leben zusammensinkt und wüste Völkerhorden mit tyrannischem Sinn sich über den vaterländischen Boden ergießen. Eure Kinder ziehen alsdann über das Meer, wo die europäische Sitte begründet ist und die europäische Freiheit. Wie die Juden nehmen sie mit sich in die Fremde das Angedenken, die Sitte und die Gebräuche der Väter. Wehe — wenn man Eure Kinder einst quält, weil sie heimathliche Züge im Antlitz tragen, weil sie der heiligen Heimath gedenken, weil heimathliche Lieder über ihre Lippe beben."

Diese Probe aus einer Schrift von J. Jacobi in Berlin, dem Verf. einer mit J. J. unterschriebenen bitterbösen Kritik meiner Schrift über die Universitäten in dem Hamburger Correspondenten, dem ich aber darum nicht Gleiches mit Gleichem vergelten will, obgleich die Gelegenheit dazu nicht vom

Zaune gebrochen zu werden brauchte, — dieſe Probe, die Geſinnung, die ihr zu Grund liegt und welche ſie erweckt, und — — die Anſichten und Beſtimmungen der erſten Kammer im Königreich Sachſen über die Juden, wer empfände nicht auf's ſchmerzlichſte dieſen Contraſt! Wer ihn noch nicht empfindet, der leſe die kleine Schrift: „Die erſte Kammer und die Juden in Sachſen. Von Dr. J. Weil, Vorſteher einer Lehr- und Erziehungsanſtalt. Hanau, 1837, bei König. (16 gGr.)

„Der Jude", ſagen ſie, wolle keinen Ackerbau treiben, und ſie wollen ihn beſſern; darum verbieten ſie ihm, Grundeigenthum zu erwerben und erlauben ihm nur in Dresden und Leipzig zu wohnen. Der Jude — ſagen ſie — hänge am Talmud und wolle vom Alten nicht laſſen und ſie wollen ihn erziehen; darum verbieten ſie ihm deutſchen Gottesdienſt und jede neuere Form der Liturgie, doch mit großmüthiger Ausnahme der Leipziger Meſſe, weil da chriſtliche Liebe nicht geſtattet, die reichen jüdiſchen Käufer aus dem Auslande durch Verbot ihres Gottesdienſtes zu verſcheuchen. — Und wie ſie ſich fürchten! Anderthalb Millionen Menſchen vor achthundert Juden — worunter wenigſtens 600 arme Teufel!" — Des Verfaſſers Sprache iſt die des empörten Gefühls. Mit Recht. Denke dich, Leſer! an die Stelle eines ſächſiſchen Juden — und du, Chriſt! denke an den Spruch: „Was ihr nicht wollt" u. ſ. w. Wodurch kann ſich die Humanität weiter und ſchneller über die Erde verbreiten? Durch euch, ihr Lehrer des Volks, ihr Jugendlehrer. Die alten Schalke beſſert man nicht mehr; darum ſchonet eurer Kräfte nicht, umfaſſet auch — (ich ſchäme mich, es zu ſchreiben) — auch den Juden mit eurem Wohlwollen, eurer Liebe. Er iſt Menſch! Es iſt keine Tugend, die zu dulden, die Gott duldet, es iſt gemeinſte Gerechtigkeit. Aber grabet die rechten Grundſätze mit unauslöſchlichen Spuren in die Herzen eurer Kinder! Einſtmals hatten die Kinder des Wohnortes eines

Lehrers eine Wahnsinnige verspottet, und einstens sah er ein Judenkind von einer Brut roher Knaben mißhandeln. Mit der Entrüstung, mit dem Eifer, den solche Erlebnisse in dem rechtschaffenen Lehrer erwecken, entwurzelt schändliche Vorurtheile, und streuet aus den Saamen der Gesinnung, die in dem Spruche liegt: Alles, was ihr wollt, das euch die Leute thun sollen, das thut ihr ihnen auch!

---

**3. Ein Wort über Zahn's biblische Historien, und über biblischen Geschichtsunterricht überhaupt. Meurs, Druck und Verlag der Rheinischen Schul-Buchhandlung. 1837. (45 S.)**

Zu diesem Worte fühlte sich der geehrte Herr Verfasser bei einer neuen (vierten) Auflage seiner biblischen Historien verpflichtet, theils den Freunden dieses Büchleins, die demselben Vertrauen geschenkt und es in ihrem Kreise eingeführt haben, theils auch sich selbst Rechenschaft abzulegen, von den, bei dessen Abfassung und bei den zum letzten Male vorgenommenen Veränderungen — das Buch wird bereits stereotypirt — befolgten Grundsätzen. Solche von einem Manne zu erfahren, der (S. 5) diesem hochwichtigen Unterrichtsgange in den verschiedensten Verhältnissen seine besten Kräfte gewidmet, in ihm zwei Jahre als Lehrer im Seminar in Weißenfels, fünf Jahre in Dresden als Vorsteher eines Seminars, und in gleicher Eigenschaft vier Jahre hier am Königl. Preuß. Schullehrer-Seminar zu Meurs gelebt, und dessen „biblische Historien" eine so günstige Aufnahme gefunden und finden, zu deren Beurtheilung er durch oben angezeigtes Schriftchen den rechten Maaßstab abgibt, muß für jeden Lehrer und Erzieher wichtig sein. Daher bedarf es auch nur einer bloßen Anzeige.

Nachdem der Herr Verfasser einige einleitende Bemerkungen über seine Schriftstellerei überhaupt, und wie er dazu ge-

kommen, mitgetheilt, spricht derselbe über seine biblischen Historien:

I. von der Auswahl des Stoffes,
II. von der Anordnung dieses Stoffes nach dem Kirchenjahre,
III. von den beigefügten Kirchenliedern,*) und
IV. von den beigefügten Lehren.

Zum Schlusse folgt eine synoptische Zusammenstellung der Erzählung von Isaak's Heirath nach vier verschiedenen Bearbeitungen.

Ueberall findet man viele anregende Gedanken, treffende Züge und großartige Umrisse, wichtige Fragen beantwortet oder sonstige treffliche Bemerkungen, so daß diese kleine Schrift allen weiterstrebenden und prüfenden Lehrern empfohlen zu werden verdient **). Möchte der Herr Verfasser sich doch recht bald

---

*) Empfohlen ist hiebei das „Choralbuch für Schule und Haus. Herausgegeben von Ludwig Erk. Berlin, 1836, bei Bechtold und Hartje. (6 gGr.)

**) Wir können uns nicht enthalten, über einen viel besprochenen Punkt die Ansicht des Herrn Verfs. hier mitzutheilen. Nachdem derselbe die Bedeutung des alten Kirchenliedes in Verbindung mit einem nach dem Kirchenjahre geordneten Historienbuche angedeutet, heißt es (S. 29): „Auch das Bedenken sollte wohl dadurch schon gehoben sein, in wiefern man Kindern Liederverse in den Mund legen dürfe, die starke Speise sind, z. B. in Bezug auf das Sündengefühl. Es ist gewiß höchst verderblich, Kindern Gefühle aufdrängen zu wollen, die sie nicht haben; und es setzt namentlich im Religionsunterricht große Weisheit voraus, hier das Rechte zu treffen. Die Pädagogik der Schrift geht hier sichere Schritte; man lese, und lerne, und übe das Gelernte.

Hier habe ich aber nur von dem vorliegenden Falle zu reden.

Wollte z. B. ein Lehrer das Lied beim Sündenfalle: „Ich armer Mensch, ich armer Sünder ꝛc." geradezu seinen Kindern als Ausdruck ihres auf eigene Erfahrung gegründeten Gefühls in den Mund legen; so würde er einen argen Fehlgriff thun. Nein, der Vers gehört zur Geschichte; Adam und Eva singen

(s. S. 40.) über die Methode des in Rede stehenden, wichtigen Gegenstandes ausführlicher äußern!

Erinnern wir schließlich an die oben beim Sprachunterrichte besprochene, methodische Bemerkung. Der Herr Verfasser will ebenfalls (s. S. 30 ff.), daß das sachlich Zusammengehörige Hand in Hand gehe, daß dieser Hauptgegenstand nicht in Zersplitterung soll vorgeführt werden, wie es so häufig geschieht; sondern daß „Alles soll in einander greifen, Eins durch's Andre gedeihen und reifen." Das Nähere zur Ausführung, wie der Unterricht in der biblischen Geschichte, dem Bibellesen, den Evangelien und Episteln, dem (Lutherischen oder Heidelberger) Katechismus und den Kirchenliedern zu vereinen sei, wie sich Schule und Kirche auf diese Weise in die Hände arbeiten, gibt an der:

„Schulkalender. Tabellarische Nachweisung, wie der biblische Geschichtsunterricht in Uebereinstimmung mit dem Kirchenjahre zu ertheilen ist; mit Berücksichtigung von Bibel, Gesangbuch und Katechismus. Eine Zugabe zu Zahn's biblischen Historien. 1835. Verlag der Rheinischen Schulbuchhandlung zu Meurs." (Beide, das Wort und der Schulkalender, 2 gGr.)

---

ihn vor, und da ist er klar und voll Bedeutung, und die Kinder, die vom Lehrer lebendig in die Seligkeit des Paradieses eingeführt wurden, werden an ihrem Theil den Sinn des Liedes verstehen, der der Ausdruck eines tiefen Schmerzes über einen unersetzlichen, selbstverschuldeten Verlust ist. So liegt auch ein solches Lied, verbunden mit Gottes Wort, als ein Saatkörnlein im Gemüthe des Kindes, es ist schon eine Wahrheit für dasselbe darin, und je tiefer es im spätern Leben in die Wahrheit des Wortes Gottes eindringt, werden sich ihm tiefere Beziehungen kund thun.

Der Lehrer vergesse also nicht, daß die Historie, das Anschauungsfeld des christlichen Lebens, vor allen Dingen die Lieder, die etwa zu stark für Kindesart sein sollten, tragen müssen."

Unseres Wissens gebührt dem Herrn Director Zahn das Verdienst, zuerst durch seine „biblischen Historien" die Vereinigung dieser Zweige nach dem Kirchenjahre praktisch angegeben zu haben.

So begrüßen wir denn diese, in ihren verwandten, methodischen Beziehungen übereinstimmenden Bearbeitungen der beiden wichtigsten Gebiete des Elementarunterrichts — der Religion und der Sprache — mit inniger Freude, und empfehlen solche nochmals allen Lehrern, welche nach Vereinfachung und Einheit in sachlich verwandten Gegenständen streben.

Meurs, den 30. März 1837.

**W. Greef.**

---

## 4. Die Vorbildungsschule zu Meurs.

1) Diese Vorbildungsschule will zunächst Jünglingen, die sich dem Lehrerberufe widmen wollen, und die in der wichtigen Entwicklungszeit bis zum 17. Jahre so häufig übel berathen sind, eher verbildet als gebildet werden, Gelegenheit darbieten, sich

zur Aufnahme in das Seminar, oder

zur Erlangung eines Gehülfenzeugnisses

zweckmäßig vorzubereiten.

2) Dieses Ziel sucht sie durch gründlichen Unterricht und christliche Erziehung zu erreichen, und will sich dabei vor allen Dingen auf Gottes Wort gründen, das da nütze ist zur Lehre, zur Strafe, zur Besserung, zur Züchtigung in der Gerechtigkeit, und wodurch allein ein Mensch Gottes vollkommen werden kann, zu jedem guten Werk geschickt. 2 Tim. 3, 16. 17.

3) Was den Unterricht betrifft, so wird im Allgemeinen mehr auf elementarische Grundlegung, auf Weckung des Sinnes für die betreffenden Gegenstände, auf Bewahrung vor üblen Richtungen und Angewohnheiten gesehen, als auf eine große Masse von Kenntnissen. Der Zögling soll nur befähigt

werden, den späteren Seminarkursus recht zweckmäßig zu benutzen, oder sich selbst fortzubilden, wenn er eine Gehülfenstelle übernehmen sollte.

Die Unterrichtsgegenstände sind: Religion, deutsche Sprache, Rechnen (Raumlehre), Geographie, Geschichte, Naturgeschichte, Schreiben, Zeichnen, Gesang, Klavier, Geige. Auf die musikalische Ausbildung wird besonders viel Fleiß verwendet werden, weil Vernachlässigungen hierin später nicht leicht wieder gut gemacht werden können. Praktische Uebungen in der Klein-Kinderschule und in der untersten Klasse der Elementarschule werden statt finden, um die Zöglinge zur Uebernahme einer Gehülfenstelle auch in diesem Stücke zu befähigen, und zugleich den Sinn für die Kinderwelt zu wecken.

4) Christliche, auf Gottesfurcht gegründete Erziehung soll Hand in Hand mit dem Unterricht gehen, um nach Kräften neben den nöthigen Kenntnissen, den Jünglingen den Sinn einzupflanzen, ohne welchen ein gedeihliches Wirken in der Schule, so wie im Leben überhaupt, nicht denkbar ist. Die Vorbildungsschüler, die ein besonderes Wohn-, Lehr- und Schlafzimmer haben, befinden sich unter beständiger Aufsicht des Lehrers, dem sie zunächst überwiesen sind, welchem einer der älteren Seminaristen zur Seite steht.

5) Wer in die Vorbereitungsschule aufgenommen sein will, darf das sechszehnte Jahr nicht überschritten haben, und muß die Kenntnisse und Fertigkeiten besitzen, die man sich in einer guten Elementarschule erwerben kann.

6) Der aufzunehmende Jüngling zahlt ein für allemal fünf Thaler Eintrittsgeld, und für Kost, Wohnung, Unterricht vierteljährlich fünfzehn Thaler, in Vorausbezahlung. Für Bett, Reinigung der Wäsche, Kleidung, Bücher u. dgl. hat er selbst zu sorgen. Daß nach Maßgabe des zu entrichtenden Kostgeldes Alles sehr einfach eingerichtet werden muß, versteht sich von selbst, außerdem, daß es Grundsatz ist, den

Königin in allen Kirchen an die Gläubigen ergehen, damit sie ihre Gebete für das Heil der Königin und des Königreichs, für ein günstiges Gedeihen der Ehe, für eine glückliche Niederkunft und für die Erhaltung eines Prinzen, der zum Thronfolger geboren wird, zu Gott emporsenden. Da Wir nun, wie Wir Uns nicht verhehlen, die Gefahren, die der Königin und dem Königreiche, sowie dem Prinzen, der aus der Ehe geboren werden wird, drohen, mit Unserm Herzen fühlen, Uns ferner auch bewußt sind, daß Unser Gebet um so mehr Gehör finden wird, je mehr es mit Unserm Gebete Derjenigen vereinigt ist, die Wir Unsere Mitbischöfe nennen, so haben Wir beschlossen, Unsere Mitbischöfe zu ersuchen, daß sie Unsere Gebete und Ermahnungen annehmen, und haben Wir geglaubt, Unsere Briefe an Sie richten zu müssen.

Rom, am 14. Juli 1817.

Der Königl. Preußische Minister
v. Humboldt.

---

5. Domstiftsbriefe für drei katholische Domkirchen.

Die Bulle zu den Zirkumskriptionen.

Für die Diözesen, Aus den Nr. 32, 3. 48. Provinzen, Kreisen, Orten, in welchen die Kathedral- und Metropolitankirchen errichtet werden sollen.

Pius, Bischof, Knecht der Knechte Gottes, zum immerwährenden Andenken.

Der Ew. Majestät Vorgänger, welche in so hohe Gesinnungen für Religion und Frömmigkeit, sowie für Eintracht und Ruhe der Völker, Sorge trugen, haben, nachdem durch

lich zu halten. Diesem Vorschlag können wir nicht beistimmen. Sehen wir zu, was die vorliegende Broschüre desselben Verfassers bringt.

Nachdem derselbe von der Sclaverei des Weibes im Alterthum und seinem nicht viel besseren Loose im Mittelalter gesprochen, schildert er den Standpunkt und das Loos der Frauen und Töchter des Mittelstandes unserer Tage in dieser Weise:

„Man brüstet sich heut zu Tage so gern mit der feineren Erziehung der Töchter, man erwartet nicht geringe Früchte von der gesteigerten Bildung; will sich aber Jemand die Mühe nehmen, die Ergebnisse dieser Bildung genau zu zergliedern, so wird er mir wahrscheinlich beistimmen, daß mit jedem Tage die Stellung des weiblichen Geschlechtes in den Mittelständen bedenklicher werde, und daß ein gewissenhafter Vater, wenn ihn nicht Privatvermögen oder andere außergewöhnliche Vortheile begünstigen, nicht ohne Besorgniß dem Schicksale seiner Töchter entgegensehen könne. Die gesteigerten Bedürfnisse des geselligen Lebens, so wie der bessere Staatshaushalt, haben es längst dahin gebracht, daß Staatsdiener nur in seltenen Fällen Gelegenheit haben, ein Vermögen zu erwerben, wovon jedes einzelne Glied der Familie nach dem Tode des Vaters sorgenfrei leben könnte. Im Gegentheil fehlt es der Mehrzahl früh verwaiseter Familien sogar an den nothwendigsten Lebensbedürfnissen, ohne daß ihnen ein Weg geöffnet wäre, durch eigene Thätigkeit sich dieselben zu erwerben. Es ist wahr, die meisten civilisirten Staaten haben die Hinterlassenen ihrer Beamten durch Assekuranzen, unter den Namen Wittwenkassen, vor dem äußersten Mangel zu decken gesucht — aber doch auch nur vor dem äußersten. Wo man weiter gegangen ist, und durch Erhöhung der Beiträge standesmäßigere Pensionen beizutreiben gesucht hat, da ist man in den Nachtheil aller übertriebenen Besteuerungen gefallen — man muß auf indirektem Wege wieder erstatten, was man auf direktem eingefordert hat. Wird dem angehenden Militär- oder Civildiener eine zu

große Quote von seinem ohnehin knappen Gehalte für die Wittwenkasse abgezogen, so macht er entweder Schulden, die ihn wiederum in einer späteren höher besoldeten Stelle zurückwerfen, oder er strebt allein nach einer reichen Heirath, und verliert in diesem Streben die jedem tüchtigen Staatsdiener unentbehrliche Unabhängigkeit und Ruhe. Zuletzt fängt man an, höhern Orts einzusehen, daß schlecht besoldete Beamten weniger leisten, als angemessen besoldete, daß man ihrer eine größere Anzahl braucht, und gibt lieber dem Verlangen nach Gehaltsverbesserung nach; und so hat der Staat eben so gut die Wittwengehalte bezahlt, als wenn er sie von Anfang übernommen hätte. Aber selbst die möglichst hohen Wittwengehalte, was leisten sie für die Waisen? Gewöhnlich werden sie diesen bis zum 21. Jahr gereicht. Das mag dem Knaben, welcher sich zum Militair, Kaufmann, Gewerbsmann bestimmt, genügen — (abgesehen davon, daß eine unverhältnißmäßig große Anzahl der Studirenden aus diesem Stande hervorgeht) — aber wo bleiben die Töchter? Sie sind nach zurückgelegtem 20. Jahre gerade nicht besser im Stande ihren Unterhalt zu erwerben, als im 16ten. Aber sagt man, der größere Theil ist bis dahin verheirathet, der übrige Theil alt genug sein Unterkommen zu suchen. Gerade diese Behauptungen wage ich nicht zu bestreiten, gerade hierin liegt die größte Unbilligkeit unserer Sitten.

Der größere Theil verheirathet sich? Es sei. Aber warum? und wie? Die Tochter des unvermögenden Staatsdieners, Künstlers u. s. w. — nicht blos die verwaisete — folgt der ersten Werbung, weil ihr keine andere Wahl bleibt, als Heirathen oder Nothleiden. Soll sie den Freier gehen lassen? Sie weiß ja nicht, ob ein zweiter sich meldet. Die Welt wird ihr nachsagen: ihr geschieht Recht, warum that sie so spröde? Hochmuth kommt vor dem Fall, und was dergleichen schöne Gemeinplätze mehr sind. Wollte sie aber auch über das Urtheil der Welt — ein sehr wichtiges Urtheil, obgleich in den

wollte Elisa ein Kleid — ich weiß nicht, was für ein Kleid, nur daß Mama sich in die Ausgabe fügte, und daß Elisa Kleid kriegt. Und nun der Abend kam, da Elisa, wie sie's versprochen, ihr Kleid zeigen sollte. Ich war natürlich neugierig, daß Mama sich viel Geld kosten ließ, und ich war neugierig, daß Elisa sich so viel Geld kosten ließ, und ich war neugierig, was Elisa für ein Kleid bekommen würde. Es war ein Kleid von Musselin, und Elisa sah darin aus wie ein Engel. Ich war ganz entzückt über Elisa's Kleid, und ich war ganz entzückt über Mama's Kleid, und ich war ganz entzückt über mich selbst, daß ich so entzückt war. Ich war so entzückt, daß ich mich nicht mehr entzücken konnte, und ich war so entzückt, daß ich mich nicht mehr entzücken konnte, daß ich so entzückt war. Ich war so entzückt, daß ich mich nicht mehr entzücken konnte, daß ich so entzückt war

gründen. Leichter bleibt dieſes Fortkommen den unterſten Ständen. Hier hat keine Sitte die Arbeit der Weiber auf wenige uneinträgliche Gegenſtände beſchränkt, hier iſt das Dienen im fremden Hauſe nie etwas Anſtößiges geweſen.

Der Taglöhner mit einem Häuflein Kinder hat ihnen nur Brod und Kleidung zu verſchaffen, bis ſie confirmirt ſind. Von da an helfen ſie ſich entweder ſelbſt fort oder unterſtützen noch ihre Eltern, und es iſt nichts Seltenes in dieſer Klaſſe, die Eltern ſich wie Jacob über den reichlichen Seegen des Herrn freuen zu hören. Wie arm ſteht dagegen, der ſogenannte Vornehme da, wenn ihm ſeine Kinder heranwachſen! Wird auch alle Noth mit den Söhnen beſiegt (und dieſes geſchieht nie ohne Benachtheiligung der Töchter), was ſoll er mit dieſen Letztern beginnen? Dienen? Dienen, während der Vater Etwas zu befehlen hat (wäre es auch nur über einen einzigen Schreiber)? Das vereinigt ſich noch lange nicht mit unſeren Standesbegriffen. Aber vereinigte es ſich auch, wo wollen alle dieſe Mädchen vor ihrer Verheirathung, oder nach dem Verlöſchen dieſes Hoffnungslämpchens unterkommen? Der ſogenannten anſtändigen Dienſtſtellen gibt es wenige, in allen übrigen konkurriren die Leute des vierten Standes, und werden vorgezogen, weil ſie bei weniger Prätenſionen anſtelliger und aufmerkſamer zur Arbeit ſind. In der That würde es auch ſonderbar laſſen, wenn die verheirathete Schweſter Geſellſchaften beſuchte, worin ihre unverheirathete, vielleicht vorzüglichere Schweſter die aufwartende Dienerin machte.“ —

Die Wahrheit, welche in dieſer Schilderung liegt, kann nicht verkannt werden. Der Verf. denkt nun an die Mittel zur Abhülfe dieſer Uebelſtände. Töchter-Verſorgungsanſtalten zu ſtiften, wie in Darmſtadt, und die Töchter mit hohen Jahrgeldern in dieſelben einzukaufen, überſteigt die Kräfte der meiſten Eltern. Auch ſollen dieſelben nicht auf allen Lebensgenuß verzichten, um nur ihren Kindern eine geſicherte Exiſtenz zu verſchaffen. Der Verf. meint daher, das Geſchick der Töchter

ſolle nicht anders als das der Söhne aſſecurirt werden: durch Arbeitsfähigkeit, Arbeitstüchtigkeit, Arbeitsgelegenheit. Die erſte durch Erhaltung der Geſundheit und Uebung der Kraft, die zweite und dritte durch Gewerbsſchulen. Es ſei die größte aller dem ſchwächeren Geſchlechte zugefügten Ungerechtigkeiten, daß der Eigenſinn unſerer Sitten ihm den freien, ſelbſtſtändigen Betrieb eines Gewerbes verbiete. Dieſe Sitte müſſe umgebildet und den Töchtern dadurch, daß ſie ein Gewerbe lernen, eine Ausſicht für unvorhergeſehene Fälle und eine ſolche Stellung, daß ſie nicht den Erſten den Beſten zum Manne nehmen müſſen, geſichert werden. Daſſelbe verlange auch ein höherer moraliſcher Grund, die Emancipation des weiblichen Geſchlechts von unwürdiger Abhängigkeit deſſelben von dem männlichen und ſeinem Weiber-Despotismus. Statt die Jahre, in welchen ſich des Menſchen Charakter bildet, die nach der Confirmation zur Bildung der Mädchen zu benutzen, erhielten wir ſie in der Unmündigkeit durch charakterloſe Tändelei, durch Anleitung zur Gefallſucht, durch Romanenlektüre, durch Muſik-Dilettantismus ꝛc. Höchſtens lernten ſie eine Suppe kochen. Das müſſe anders werden. „In der Welt, wo Alles fabrizirt, Patente ſucht, Handel treibt, ſeine Talente einträglich macht, da müſſen auch die Frauen dieſe Bahn betreten, wenn ihre Talente etwas gelten ſollen.“ Deswegen ſchlägt der Verf. für ſie das Erlernen folgender Gewerbe vor: das Kleidermachen, das Schuhmachen, die Sattlerarbeit, die Kürſchnerei, das Weiden- und Strohflechten, die Lockenfabrikation, das Kappenmachen, die Hutmacherei, die Buchbinderei, das Portefeuillemachen, die Poſamentirarbeit; dann die Uhrmacherei, die Goldarbeit, die Gürtlerei, die Klempnerei, die Buchdruckerei, die Lithographie, das Tapeziren, die Conditorei, die Seifenſiederei, die Lichterfabrikation, die Kleinfärberei, das Lakiren, das Poliren, die Bereitung des Eſſigs, der Liqueure, das Deſtilliren, die Fabrikation des Siegellaks, der Oblaten, die Formſtechkunſt in Holz und

Metall u. ſ. w. Selbſt das einträgliche Geſchäft eines Accoucheurs iſt in den Städten den Frauen genommen, nicht darum, weil nicht jede Frau lieber weiblichen als männlichen Beiſtand ſuchte, ſondern „wegen der Rohheit der Studenten, die es einem Frauenzimmer nicht geſtattet, von den Vortheilen der Univerſität Gebrauch zu machen. Ueberall ſtehen die Rohheit, die Sinnlichkeit, die fauſtrechtlichen Ideen der Männer der wahren Geſittung im Wege! Und daneben die Schwäche, die Vergnügungsſucht, die Tändelſucht der Frauen bereit, ſich die weſentlichen Bildungs- und Fortkommensmittel aus den Händen winden zu laſſen.“

Der Verf. verlangt zuerſt Umbildung der ſeinen Vorſchlägen entgegenſtehenden öffentlichen Meinung und Geſetzgebung und den Widerſtand der Gewerbetreibenden ſelbſt wegen der Befürchtung einer neuen Concurrenz. Das Wenige, was der Verf. auf S. 17 ff. gegen den letzten wichtigen Punkt vorbringt, erledigt ihn nicht. Es beſchränkt ſich größtentheils auf die Hoffnung, daß die Umbildung nur allmählig geſchehen werde und dieſe Allmähligkeit die befürchteten Uebel verkleinere oder ganz vernichte, daß ſie wenigſtens gegen die unleugbaren Vortheile nicht in Anſchlag zu bringen ſeien. Andere, gewichtige Stimmen erblicken nur in der Beſchränkung der Concurrenz das Heil der Zukunft.

Hierauf entwirft der Verf. die Grundzüge zu einem Plan zu einer weiblichen Gewerbsſchule. Der Zweck derſelben iſt ein doppelter: Vorbereitung der Schülerinnen auf den Betrieb eines Gewerbes und Beſchäftigung derjenigen, welche nach vollendeter Lernzeit keine ſelbſtſtändige Anlage machen wollen, mit Gelegenheit zum Waarenabſatz. Späterhin fällt die Nothwendigkeit dieſer Einrichtungen wahrſcheinlich weg, wenn erſt Gelegenheit vorhanden iſt, Lehrmädchen bei Meiſterinnen in die Lehre zu geben. Der Staat oder eine ſtädtiſche Commune errichte daher die Gewerbsſchule. Dieſelbe vereinigt z. B. 60 Mädchen vom 14—17 Jahre während des Tages

mit Lehrern, Lehrerinnen, Werkmeistern u. s. w. Dieselben erlernen während der ersten Tageshälfte Haushaltungsgeschäfte, Nadelarbeiten, Spinnen, Kleidermachen, Kopiren von Schreibereien, Führung der Haushaltungsbücher, Handverkauf in dem Laden, Zeichnen, und erhalten Nachunterricht in Schulwissenschaften. In der zweiten Tageshälfte erscheinen die Lehrer und Lehrerinnen der eigentlichen Gewerbe, die Mädchen vertheilen sich in Gruppen und sammeln sich um ihre Meister in den Arbeitszimmern. Der Verf. begleitet sie in dieselben und gibt an, was in den einzelnen geschehen soll. Wir wollen uns dieses versparen, bis einmal wirklich eine weibliche Gewerbsschule besteht. Auch können wir übergehen, welche Vorschläge der Verf. thut, um die Lehrer zu gewinnen, den Waarenabsatz zu sichern, die Kosten aufzubringen u. s. w.

Der Verf. schließt mit Betrachtungen über die wichtigen Folgen der Annahme seines Vorschlages für das weibliche Geschlecht nicht nur in seine rechtliche Stellung, sondern für allgemeine Bürgerwohlfahrt, für das eheliche Glück, gesicherten Hausstand und praktisch-tüchtige Erziehung der Kinder, und verwahrt sich endlich gegen mögliche Mißdeutung des von ihm gebrauchten Ausdrucks: Emancipation des weiblichen Geschlechts, mit dem durch die St. Simonisten so viel Unfug getrieben worden, und erinnert an die Uebereinstimmung seiner Vorschläge mit dem Geiste des Christenthums, welcher eine möglichst ausgedehnte Emancipation des weiblichen Geschlechtes innerhalb der Gränzen seiner Sitten und strenger Sittlichkeit wolle. Er schließt mit den Worten: „Ein Schritt weiter in der Emancipation ist also ein Schritt weiter im Geiste Christi. Maria und Martha sind zwei gleich herrliche Gestalten im Neuen Testamente. Aber hatte Maria unter den damaligen Verhältnissen das beste Theil erwählt, so dürfte doch unter den gegenwärtigen Verhältnissen Martha das nachahmungswürdigere Muster sein."

Aus Achtung vor dem würdigen Streben des Hrn. Verfassers haben wir den Inhalt der kleinen Schrift vollständig mitgetheilt. Durch dieselbe reiht er sich der nicht kleinen Zahl hochachtbarer Männer, unter welchen sich aber bis jetzt nur noch sehr wenig Erzieher befinden, an, die ihr Nachdenken dem Streben widmen, die heranwachsende Generation gegen die mit der Population wachsenden Uebel zu schützen, eine edlere Gestaltung des Familienlebens und eine selbstständigere Existenz ihrer Glieder herbeizuführen und dem Pauperismus oder der künstlichen Armuth einen Damm entgegen zu stellen. Jeder Beitrag, jeder Vorschlag, selbst wenn aus ihm nichts weiter resultirte als die Gesinnung des Verfs., ist mit Anerkennung und Dank aufzunehmen. Von dem vorliegenden hoffen wir aber mehr; doch ist die Idee zu neu, als daß sich ihre Verwirklichung auf der Stelle erwarten ließe. Darum betrachten wir ihn als ein Saamenkorn, dem Schooß der Zeiten anvertraut, aus dem sie selbst den fruchtbaren Keim, den es in sich bringt, entwickeln werden.

Unleugbar nämlich ist die Stellung der Töchter unserer Familien in vieler Beziehung eine verkehrte, weil unsere Ansichten verkehrt sind, die darum zuerst umgebildet werden müssen, damit die Möglichkeit entstehe, ihnen eine andere Erziehung und Stellung zu geben. Gar herrlich hört sich die Rede von der Sentimentalität des weiblichen Geschlechts, seiner ausschließlichen Beschäftigung mit der Küche und der Erziehung der Kinder, der edlen Häuslichkeit und Mütterlichkeit ihres Waltens, der deutschen Sinnigkeit, Innigkeit und Innerlichkeit an. Aber man werde in den Familien, in welchen man diese idyllischen Tugenden sucht, einheimisch und sehe zu, ob die Erziehung der Töchter, wie sie ist, diesem ersonnenen Ideale gleich oder auch nur ähnlich ist! Wohl und Gott sei Dank, es gibt noch viel Tüchtigkeit der Erziehung, aber allgemein ist sie nicht nur nicht, sondern sie nimmt auch mehr und mehr ab. In den höheren Ständen, in den eigentlich vornehmen

Familien ist die Thätigkeit der Eltern, so weit sie sich auf die Erziehung der Töchter erstreckt, auf die Aneignung einer sogenannten vornehmen Bildung gerichtet, die mit den oben angedeuteten deutschen Tugenden sehr wenig gemein hat, und die herangewachsenen Töchter machen das Centrum der Bewegung des ganzen Hauses aus. Alles dreht sich um sie, sie sind der Gegenstand der Unterhaltung und Verehrung, und selbst erhabene Staatsmänner müssen sich Mühe geben und abstrapaziren, die vornehm erzogenen Töchter des Hauses zu unterhalten, die solche Bemühung, statt dafür dankbar zu sein, daß ihnen die Ehre wird, von solchen Männern einiger Worte gewürdigt zu werden, für schuldigen Tribut ansehen. Solches fordern nach allgemein angenommener Verrücktheit Mädchen, die nie etwas geleistet haben, nach aller Wahrscheinlichkeit nie etwas leisten werden und auf ihre Bildung nicht die Mühe verwandt haben, die schon ein Tertianer hinter sich hat.

In den wohlhabenderen Mittelständen herrscht oft nicht mehr Verstand und Einsicht. Die Töchter an den Mann zu bringen, beschäftigt Vater und Mutter Tag für Tag. Darum geht ihr höchstes Streben dahin, den Töchtern eine glänzende Außenseite anzuexerciren. Ob sie dereinst ihre Männer wahrhaft glücklich machen und dadurch selbst glücklich werden, das ist eine Nebensache. Genug, wenn sie nur standesmäßig heirathen.

Und doch gelingt es immer Wenigeren, dieses Ziel zu erreichen. Die Zahl der unverheirathet bleibenden nimmt allenthalben zu, und doch mehrt sich nicht die Zahl der glücklichen Ehen. Durch einseitige, die Gesundheit früh untergrabende Beschäftigung der Mädchen mit Flitter aller Art nimmt auch die Zahl gesunder Kinder ab. Kurz es gibt der Fehler in unserer Mädchenerziehung und der, ein richtigeres Verhältniß hemmenden Ansichten so viele, daß wohlgesinnte Männer wohl Ursache haben, darauf zu sinnen, wie den Uebeln der Verbildung und Ueberfeinerung vorgebeugt werden könne. Darum

sind die neuerdings oft wiederholten Vorschläge, durch welche dem Krumm- und Schiefwerden der Mädchen vorgebeugt, ihre leibliche Gesundheit gestärkt und ihre Erziehung in das rechte Geleise gebracht werden soll, der ernstesten Aufmerksamkeit würdig, und zu gleichem Zwecke empfehlen wir die Gedanken des Hrn. Dr. Curtmann der Aufmerksamkeit aller derer, welche für sich richtige Ansichten gewinnen und bei Andern verbreiten wollen, auch allen den Schulmännern, die der Einsicht leben, daß von dem Schulunterrichte allein noch nicht das Heil des künftigen Geschlechts zu erwarten ist.

---

**6. Frisches und Firnes zu Rath und That. Von Wilhelm Harnisch. Zweites Bändchen. Die Schullehrerbildung. Für die, welche sie suchen, und für die, welche sie befördern. Eisleben, 1836. Verlag von G. Reinhard. XVI.) und 214 S. — 1 Thlr.)**

Die Schrift ist der Kaiserin von Rußland gewidmet, in Theilnahme des Verfs. an dem Schulwesen Lievlands. Dadurch, und wenn man weiß, daß der Verf. einst Ihrer Majestät Unterricht ertheilte, verliert die Erscheinung, daß ein Lehrer in Deutschland einer Selbstherrscherin in Rußland erzählt, wie es in Rußland in dem Schulwesen hergehe, Einiges von ihrem Auffallenden.

In dem Vorworte empfiehlt der Verf. von Neuem die Heilkraft des frischen Wassers. Jeder müsse mit der Zeit nicht bloß sein eigner Erzieher, sondern auch sein eigner Arzt werden. Ich glaube, daß es Hufeland war, der einmal sagte, daß ein Mensch von 40 Jahren selbst wissen müsse, was seinem Körper fromme. Zu den Mitteln, welche zur Naturgemäßheit und Einfachheit des Lebens zurückführen oder darin erhalten, gehört sicherlich auch die regelmäßige Anwendung des frischen Wassers, innerlich wie äußerlich.

Der Inhalt der Schrift ist im Allgemeinen aus den Ueberschriften der §§. zu erkennen: 1) Aeltere Schullehrerseminare; 2) die jetzigen im Preußischen; 3) die außerhalb Preußens; 4) Bildung der Schullehrer ohne Seminare; 5) Bildung der Schullehrer im Amte; 6) Bildung der Lehrer an höhern Schulen; 7) die Hauptsache bei der Bildung von Volksschullehrern; 8) die Mittel zur Erreichung dieser Hauptsache; 9) einige zu vermeidende Klippen bei der Schullehrerbildung. — Inhalt des Anhanges: 1) Zweck der Seminare; 2) ihr äußeres Bestehen; 3) ihr inneres Leben: a) Vorbildung; b) Aufnahme; c) die Lehrbahn: a) in den Hauptseminarien — Pflege, Erziehung, Belehrung, Bildung zu Lehrern und Erziehern — b) in den Nebenseminarien; d) Entlassung; e) Fortbildung.

Die eigenthümliche, sowohl anziehende als belehrende Darstellungsweise unseres Harnisch sind so bekannt, daß es ein überflüssiges Geschäft sein würde, sie näher zu charakterisiren. Wer 25 Jahre lang lebend und lehrend, sowohl durch's lebendige Wort als durch belebende Schrift auf Männer und Jünglinge desselben Berufs gewirkt hat, findet für jede neue That — jedes Buch ist eine fortwirkende That, wenn es nicht etwa als ein todtgebornes Kind erscheint — eine befreundete Stätte. Wir begleiten daher unsern Verf. auf einigen seiner Wege, um hier und da ein Wort auf uns wirken zu lassen oder eins beizufügen.

S. 17 sagt Hr. H., daß das Seminar für Stadtschulen in Berlin seine vollständige Stellung noch nicht eingenommen zu haben scheine. Und S. 77, wo H. bedauert, daß ausgebildete Seminaristen jetzt gar nicht mehr vom Staate unterstützt würden, um sich auf Universitäten zu Lehrern an höheren Bürgerschulen vollkommen auszubilden, fügt er bei: „Es werden deshalb die Bürgerschulen künftig weniger pädagogisch gebildete Lehrer als jetzt erhalten, und es ist deshalb doppelt zu bedauern, daß das in Berlin begründete Seminar nicht, wie man anfänglich zu hoffen schien, eine Anstalt geworden ist, um Leh-

an die obere Klappenkante und zwar zwischen und klappen Buchstabenstäbchen, wie auch Hermaphrodit, über und um Buchstabe, Stab, Stäbchen, Kante, Kanten, Klappe, Klappen, über und zwischen Wasser und Wasserrad, über und Buchstaben, Buchstaben u. s. w.“ Der bei Antwort aufgeworfene Einwand Nr. 4 „Ich habe nicht gewußt, daß ich das Wort Buchstabe mit einem Buchstaben anfangen soll“ ist durch die Bemerkung Nr. 4 „Das Wort Buchstabe ist eine Ausnahme“ nicht beseitigt. Es ist eine Ausnahme, weil es nicht mit einem Buchstaben anfangen soll, sondern weil es mit einem Buchstaben anfangen muß. Ebenso ist es mit Buchstaben, Buchstabe, Stab, Stäbchen, Kante, Kanten, Klappe, Klappen, Wasser, Wasserrad, Antwort, Einwand, Bemerkung, Ausnahme, Hermaphrodit, über, und, um, zwischen, und, Buchstaben, Buchstaben u. s. w. Es ist eine Ausnahme, weil es nicht mit einem Buchstaben anfangen soll, sondern weil es mit einem Buchstaben anfangen muß. Ebenso ist es mit Buchstaben, Buchstabe, Stab, Stäbchen, Kante, Kanten, Klappe, Klappen, Wasser, Wasserrad, Antwort, Einwand, Bemerkung, Ausnahme, Hermaphrodit, über, und, um, zwischen, und, Buchstaben, Buchstaben u. s. w.

Nr. 5. Ich habe gar nicht gewußt, daß ich das Wort Buchstabe mit einem Buchstaben anfangen soll

ert die Bekanntschaft mit den Lehrern, und macht neue mit ihnen und den Schulvorständen. Auch wirkt ein Fremder durch unparteiischen Rath leicht des Guten mancherlei. Aber sämmtliche Lehrer, nicht bloß die Directoren, sollten Gelegenheit zu solchen Reisen erhalten. Und zwar nicht in den Seminar-Ferien, die auf andere Art besser benutzt werden, sondern während des Cursus. Eine Anstalt, die 3, 4 oder mehr Lehrer hat, kann jährlich einmal einen Lehrer 4—6 Wochen ohne allen Nachtheil entbehren.

S. 35 verlangt der Verf. zu den Seminarstellen, welche mit studirten Lehrern zu besetzen sind, ordinirte Geistliche, aber pädagogisch durchgebildete. Und S. 48 steht die Bemerkung, daß diese Anforderung noch nicht erledigt sei. Dieses ist nur zu wahr. Es fehlt die Gelegenheit dazu, und die betreffenden Stellen an den Seminarien werden nicht so salarirt, daß man in der Regel die Rectoren an den Schulen kleiner Städte an die Seminare ziehen könnte, welchen Gang ohne Zweifel allein das Resultat sicherte, daß nur praktisch durchgebildete Lehrer an den Seminaren wirkten. Eben darum ist auch jetzt noch der Unterricht der Seminaristen häufig weniger praktisch, als er sein sollte. Die Annahme der Vorschläge Brozska würde uns in dieser Beziehung einen bedeutenden Schritt weiter führen.

Der Meinung des Verfs. auf S. 49 u. f., daß vollständig eingerichtete höhere Bürgerschulen und Bürger-Universitäten (polytechnische Anstalten) die Seminare überflüssig machen oder ihre Thätigkeit auf einen halb- oder ganzjährigen Cursus beschränken würden, kann ich nicht beistimmen. Stets wird es für ein so praktisches Geschäft, als das Lehrgeschäft ist, der unmittelbaren Vorbereitung bedürfen. Darin können allerdings höhere Bürgerschulen den Seminaren in der vorzüglichsten Weise, nämlich in der Art vorarbeiten, daß die in die Seminare eintretenden Zöglinge mit den nothwendigen materiellen Kenntnissen vollständig versehen sind, so daß sich nur die Seminare

ihrem eigentlichen Berufe, d. h. der praktiſchen Anleitung zum Unterrichten, ganz und gar widmen können. Wegen der ungenügenden, mitunter ſehr dürftigen Vorbereitung, mit welcher die Aſpiranten in das Seminar aufgenommen werden müſſen, weil keine beſſer vorbereitete zu haben ſind, müſſen die Seminare einen ſehr großen Theil ihrer Zeit auf die Aneignung der unentbehrlichſten Kenntniſſe verwenden. Im Allgemeinen aber iſt unter uns mehr und mehr auf die Vermehrung ſolcher Inſtitute zu denken, welche den Lehrern, welche als ſolche überhaupt ein praktiſches Geſchäft haben, zu einer höheren praktiſchen Befähigung verhelfen. Solches gilt von den Dorfſchullehrern an bis zu den Hochſchullehrern hinauf, die Geiſtlichen mit eingeſchloſſen. Der wiſſenſchaftlich-praktiſch durchgebildeten Leute haben wir noch viel zu wenige, der Theorie aber zu viel. Daß ſich dieſes im Leben nicht immer von ſelbſt macht, ja nur dann ſelten macht, wenn der in's Amt tretende Beamte nicht ſchon vorher eine praktiſche Richtung bekommen hat, lehrt eine dreihundertjährige Erfahrung. Der Aufſchwung, den die materiellen und induſtriellen Kräfte Deutſchlands bekommen, wird uns mehr und mehr von der Theorie in die Praxis hineinlenken. Ebendarum iſt es auch von hohem Werthe, wenn der künftige Seminariſt als Schulpräparand bereits einige Jahre in einer guten Schule die Dienſte eines Helfers geleiſtet hat. „Durch dieſe vorläufige Praxis (ſagt Uhde in ſeiner Beſchreibung der techniſchen Abtheilung des Collegii Carolini in Braunſchweig, S. 29) erlangt der Techniker Fertigkeit in den praktiſchen Verrichtungen ſeines Geſchäfts, für welche ihm ſpäterhin bei vorgerückter Bildung die Aufmerkſamkeit, Luſt und Ausdauer fehlen würde, und jene Bekanntſchaft der Anſchauung mit vielen Dingen, welche den Unterricht weſentlich erleichtert, indem ſie mancher weitläufigen Erklärung überhebt, den Begriffen Inhalt und Leben gibt, und oft auch durch die umſtändlichſte Beſchreibung nicht zu erſetzen iſt. Vielleicht am meiſten aber nützt jene Vorbildung der Praxis dem wiſſenſchaftlichen Studium, weil

sie das Bedürfniß desselben anregt und fühlbarer macht, und eines klar erkannten Zwecks wegen jede Arbeit rüstiger unternommen und mit Eifer ausgeführt wird."

Sehr beherzigenswerth ist darum auch jetzt noch, was H. in dem §., der von der Hauptsache bei der Schullehrerbildung handelt, sagt: sie ist „die Tüchtigkeit zum Lehrer, Schulmeister und Erzieher, oder die praktische Schulmeisterbildung. Kenntnisse und Fertigkeiten lassen sich überall noch erwerben, und bloße Begeisterung, innere Kräftigung und Erwärmung sind wohl schöne Mitgaben für's Lehramt, aber ohne Geschick und Blick, Anstelligkeit und Unterrichtstakt reichen sie nicht aus. Zum Lehrer Jemanden ausbilden, das ist schon nichts Kleines, aber mehr heißt es, aus Jemanden einen Schulmeister machen, der im Stande ist, 100—200 Kinder gut zu bilden, noch mehr aber ist es, Jemanden zum Erzieher zu erheben. Dieß geht gar nicht, durchaus nicht, ohne daß man einen tiefen sittlichen Grund legt, den Menschen fromm macht. Er muß alle Eitelkeit, alle Tyrannei fahren lassen, stark werden in der Geduld, und Ruhe im größten Sturm besitzen. Man kann 30 Jahre unter Thränen darum bitten, und 30 Jahre mit Seufzen darnach ringen, und man ist es noch nicht. Ein Erzieher sein, heißt übermenschlich auf Andere einwirken, göttlich Andere beleben."

S. 99 ist unter den Mitteln zur Erreichung des Zweckes genannt, daß die Seminaristen ihre Lehrer lehren sehen; d. h. in der mit dem Seminar verbundenen Schule, und zwar nach meinem Bedünken nicht einzelne Minuten oder Viertelstunden, sondern in irgend einem Fache anhaltend. Es gibt Seminarien, in welchen nur die reiferen Seminaristen in den Schulen arbeiten, die Seminarlehrer nur inspiciren, oder hier und da einmal eingreifen. Diese Einrichtung halte ich für sehr mangelhaft. Jeder Seminarlehrer muß in der Kinderschule ein Fach lehren. Das ist das beste Mittel, ihn auch in dem Seminaristen-Unterricht von unfruchtbaren Speculationen fern zu

haben. (Herr Abbé Bétaz. Herr Professor Dr. Bischoffberger.) Ich bitte Sie, diese Frage zu beantworten. Ich habe Ihnen gesagt, was ich weiß. Ich weiß, daß der Professor Dr. Bischoffberger Vorlesungen über Logik und Metaphysik gehalten hat. Ich weiß, daß der Abbé Bétaz Vorlesungen über Logik und Metaphysik gehalten hat. Ich weiß, daß der Professor Dr. Bischoffberger Vorlesungen über Logik und Metaphysik gehalten hat. Ich weiß, daß der Abbé Bétaz Vorlesungen über Logik und Metaphysik gehalten hat. Ich weiß, daß ich weiß, daß ich weiß, daß

ter als Lancaſterſche Leiter von Monitoren. Es darf keiner einen größern Körper erhalten, als ſein Geiſt im Stande iſt, auszufüllen. Lancaſter konnte 1000 Kinder mit dem Rechnen durcharbeiten. Es wird noch einige Leute geben, die es können, aber viele nicht. Man ſage nicht, ein Generalfeldmarſchall könne 100,000 commandiren; das iſt eine andere Sache, Schule halten heißt eine Menge Lernluſtiger geiſtig wachſend — lebendig machen, oder Commandiren heißt nur zu einer Thätigkeit vereinen, einen Willen für eine beſtimmte That einflößen. Mancher Schullehrer kann wohl 50 Kinder beim Unterricht gut bethätigen, nicht aber gut 100 oder 200. Wenn der wechſelſeitige Unterricht ganz allgemein würde, ſo möchten wir einen großen Schulkrebs, nämlich den traurigen Mechanismus erhalten, wir kämen dann zuletzt dahin, daß die Seminariſten nur zur wechſelſeitiger Schuleinrichtung zugeſtutzt, nicht aber gebildet würden. Dagegen würden die Seminare ganz ihren Standpunkt in der Zeit verkennen, wenn ſie den Unterricht der Kinder durch Kinder unbeachtet laſſen wollten; wir bedürfen deſſelben, es iſt ein nothwendiges Stück zur Vollendung des Volksſchulweſens; und es verdienen alle diejenigen Leiter der Volksſchulen und diejenigen Lehrer Dank, welche, ſoweit es Sachen, Ort und Perſönlichkeit irgend erlauben, den Unterricht der Kinder durch Kinder in ihre Schulen einführen, ohne nachbeteriſch ſich auf eine Ferne zu beſchränken. — Eine Sünde würde es hierbei aber ſein, wenn die Obrigkeit nun meinte, man könnte jedem Lehrer nach Belieben ſo viel Kinder geben, als man wolle, und bei den Communalkaſſen wäre auf dieſe Weiſe eine Summe Geld zu erſparen, was etwa zum Ankauf von einem fünfhundertthälerigen Kronleuchter in einem Tanzſaal oder auf eine andere glänzende Weiſe zu verwenden wäre. Falſch würde es ſein, den Seminaren den wechſelſeitigen Unterricht aufdringen zu wollen, und nie werden preußiſche Behörden darauf eingehen, ihn nach irgend einer ausländiſchen oder inländiſchen Form zu privilegiren." —

Der Anhang enthält einen, bereits vor 12 Jahren geſchriebenen Aufſatz, der des Lehrreichen auch viel enthält. Wir verlaſſen hier die Schrift und danken dem Verfaſſer für ſeine anregende Gabe.

# Literarischer Anzeiger.

Bei G. D. Bädeker in Essen sind erschienen und in allen Buchhandlungen zu haben:

## Methodisches Handbuch
für
den Unterricht
in den
## deutschen Stylübungen.
Ein Leitfaden für Lehrer in Elementar- und Bürgerschulen
von
**W. Nehm,**
Lehrer in Werl.
gr. 8. 28 Bogen. Preis 1 Thlr. 6 gGr.

---

## Erstes Uebungsbuch
für den
## deutschen Sprachunterricht
## in Schulen,
von
Inspektor **M. Wagner** in Brühl.
**Wortlehre für die untern Klassen.**
Fünfte, ganz umgearbeitete Auflage.
Preis 6 gGr.

---

## Methodisches Handbuch
zu dem Uebungsbuch
für den
## deutschen Sprachunterricht
## in Schulen,
von
Inspektor **M. Wagner** in Brühl.
**Wort- und Satzlehre für die unteren Klassen.**
Dritte, ganz umgearbeitete Auflage.
Preis 12 gGr.

# Anzeige.

Um armen Leidenden den Ankauf eines Werkes zu erleichtern, das in unzähligen Fällen Hülfe glücklich nachwieß, und auch um der Speculation dreier Nachdrucker ein Ziel zu stecken, haben wir von dem in unserm Verlage bereits in drei Auflagen erschienenen Buche:

## Die Auszehrung heilbar,

aus dem Englischen übertragen vom H. S. Obermedizinalrathe und Leibarzte Dr. **Hohnbaum**, und mit Anmerkungen und Heilberichten desselben bereichert, eine **vierte Auflage** zu

## Halbem Preise,

nämlich zu 8 gGroschen sächs. oder 10½ Silbergr. veranstaltet.

Dieselbe verläßt eben die Presse.

Diese vierte Auflage ist nicht allein

a) viel wohlfeiler, als alle Ausgaben der Nachdrucker,

sondern sie hat auch vor diesen und allen übrigen, älteren Editionen den entschiedenen Vorzug dadurch, daß sie

b) die zahlreichen neuesten (sehr merkwürdigen) Erfahrungen des Herrn Verfassers (Dr. Ramadge, Oberarztes des Londoner Hospitals für Lungensüchtige) enthält, welche, so wie die Zusätze und Bereicherungen unseres Herrn Bearbeiters,

**allen anderen und früheren Ausgaben gänzlich fehlen.**

Die erläuternden Kupfertafeln sind um zwei vermehrt worden und der Text ist in der Bogenzahl fast um die Hälfte stärker.

Um aber gewiß zu sein, die rechte Ausgabe zu erhalten, verlange man:

**Ramadge-Hohnbaum:**

## Die Auszehrung heilbar,

4te Originalauflage zu halbem Preise (8 gGr.)

---

„Ich habe gefunden, daß die Heilung einer Krankheit möglich ist, die man bisher für unheilbar gehalten hat, und zwar besteht das Mittel zur Heilung nicht aus irgend einem pharma-

zeutischen Arkanum, sondern aus einem einfachen, mechanischen, fast nichts kostenden und allenthalben anwendbaren Prozeß. Was uns bis jetzt dunkel war, ist nun, wie ich hoffe, hell geworden, und ich habe die frohe Ueberzeugung, daß, als Wirkung dieser kleinen Schrift, alle bisherigen, auf bloßen Vermuthungen beruhenden Auszehrungs-Curmethoden, die nur zu oft die Krankheit verschlimmerten, statt sie zu heilen, gleich andern irrigen Behandlungsweisen der Vorzeit, an die wir nur mit Bedauern und Erröthen zurückzudenken vermögen, nun der verdienten Vergessenheit übergeben werde." Vorrede.

Hildburghausen, Amsterdam und New-York, 1838.

**Bibliogr. Institut.**

---


Für

Lehrer und Vorsteher der Volksschulen

ist so eben erschienen und in allen Buchhandlungen zu haben

# Schulkalender.

Ein Normal-Handbuch

für

## Volksschullehrer.

Entworfen

von

**Dr. Hallberger.**

Erster Band: Sommer-Semester in zwei Abtheilungen.
Zweiter Band: Winter-Semester in zwei Abtheilungen.

Groß Lexikon-Format.

Der Titel dieses Werkes wurde deshalb gewählt, weil es die an allen Werk- und Sonntagsschulen für jede Abtheilung verschiedenen abzuhandelnden Pensen in tabellarischer Form auf den 2 gegenüberliegenden Seiten, zwar bündig aber dennoch vollständig und erschöpfend gibt und für die Privatstudien des Lehrers anregende Thesen und Fragen beisetzt. Es wird daher durch diesen Schulkalender ein Buch geliefert, das die ganze amtliche Thätigkeit des Schullehrers umfaßt, ihm eine Bibliothek ersetzt und, was ganz besonders hervorgehoben zu werden verdient, das lästige Führen von Schuldi-

arien, wo nicht ganz überflüssig macht, doch sehr erleichtert. Uebrigens verweisen wir wegen der innern Einrichtung auf einen ausführlichen Prospektus, der in allen Buchhandlungen gratis zu haben ist.

Des ersten Bandes erste Abtheilung von 12 Bogen groß Lexikon-Format ist so eben erschienen und die übrigen Abtheilungen werden in Zwischenräumen von 3 Monaten folgen. Jede Abtheilung kostet im Subscriptionspreis, der mit Erscheinen der letzten Abtheilung erlischt, 18 gGr. oder 1 fl. 12 kr.

Stuttgart, im März 1838.

**Hallberger**'sche Verlagshandlung.

---

Bei **B. F. Voigt** in Weimar ist erschienen und in allen Buchhandlungen zu haben:

## Das römische Papstthum,

hervorgerufen durch die neuesten Ereignisse zu Köln. gr. 8. geheftet 8 gGr.

Diese Schrift verbreitet sich mit großem Freimuth, Scharfsinn und Sachkenntniß über die Fragen: ob das Papstthum Christenthum sei, wie es zu seiner Größe gelangte und ob diese für die Menschheit wohlthätig sein konnte? Von welchen Wirkungen sie war, ob die Zeit kommen kann, wo sich selbst die katholische Kirche von dem Papstthume lossagen muß, welchen Einfluß müssen hierbei die Ereignisse in Köln haben, wird die katholische Kirche bei einer Lossagung gewinnen oder verlieren?

---

Bei **G. D. Bädeker** in Essen sind erschienen:

**Bollenberg's** deutsche Vorschriften für den Schul- und Privatgebrauch beim Unterricht im Schönschreiben. II. Heftes 1. Abtheilung, enthält 100 einzeilige Vorschriften. gr. 4. broch. 16 gGr.

— englische Vorschriften. II. Heftes 1. Abtheilung, enthält ein- und zweizeilige Vorschriften.

# Rheinische Blätter

für

# Erziehung und Unterricht

mit

besonderer Berücksichtigung

des

# Volksschulwesens.

---

Herausgegeben

von

Dr. F. A. W. Diesterweg.

---

Juil — December 1838.

Der neuen Folge

achtzehnter Band.

---

Essen,

bei G. D. Bädeker.

1838.

Digitized by Google

# Inhalt

## des achtzehnten Bandes.

### II.


Seite.

I. Autobiographie von Knie . . . . . 1

II. Beurtheilungen und Anzeigen neuer Schriften von Hoffmeister, Boclo, Dieſterweg, Scheibert, Thierſch, Wilberg, von Breslau'ſchen Lehrern, Schürmann, Woerlein, Trechitius, Haupolder, Baltruſch. — Von A. D., Francke und R — r. . . . . 85

Literariſcher Anzeiger.


### III.


I. Die wechſelſeitige Schuleinrichtung. Von **, Lüben und A. D. . . . . 133

II. Zur Charakteriſtik deutſcher Lehrer. . . . . 173

III. Wegweiſer für deutſche Lehrer. . . . . 185

Seite.

IV. Ueber die Bildung der Taubſtummen. Von Wirſel. . 210

V. Zweiter Beitrag zur Methodik des Unterrichts in der franz. Sprache. Von Dr. Kruſe. . . . . 233

VI. Beurtheilungen. Von A. D. . . . . 247

Literariſcher Anzeiger.

---

## III.

I. Die Töchter-Erziehungsanſtalt von Kiehl. . . . . 281

II. Die Sprachlehr-Methoden von Hamilton und Jacotot von Dr. Tafel. . . . . 319

III. Ueber die Methode des Schreibunterrichts . . . . . 368

IV. Anzeigen und Beurtheilungen der Schriften von Wurſt, Arnold, Kapp, Zeheter, Auguſt, Tadey. Von A. D. und Brennecke. . . . . 378

V. Turnlehrer — wo? . . . . . 409

Literariſcher Anzeiger.

---

# Rheinische Blätter

für

# Erziehung und Unterricht

mit

besonderer Berücksichtigung

des

# Volksschulwesens.

---

Herausgegeben

von

Dr. F. A. W. Diesterweg.

---

Juli und August 1838.

---

Des achtzehnten Bandes der neuen Folge

erstes Heft.

---

Essen,

bei G. D. Bädeker.

1838.

# I.

## Johann Georg Knie,

Oberlehrer der schlesischen Blinden-Unterrichts-Anstalt zu Breslau.

(Selbstbiographie.)

Feuerlärm, der Erfurt, Thüringens alterthümliche Hauptstadt, am 13. Januar 1795 in Schrecken setzte, legte auch einige Wochen früher, als die Natur es gethan haben würde, mich an die liebende Brust meiner Mutter, und dieser kaum entwöhnt, wurde meine Großmutter, die verwittwete Buchdrucker Goldammer, bis zu ihrem Tode die alleinige Pflegerin meiner zartesten Kindheit, da die ehelichen Pflichten meiner Mutter geboten, ihren Gatten auf seinen Reisen zu begleiten. Erst in meinem vierten Jahre lernte ich meinen Vater kennen, aber leider nur zu bald mehr fürchten, als lieben: denn oft mürrisch und übelgelaunt, war er gegen mich nicht selten eben so hart, als gegen meine Mutter. Dann aber flossen meine Thränen mit den ihrigen und wir entzogen uns den häuslichen Unbilden, so oft die Witterung es nur erlaubte, meist durch einen Spaziergang in's Freie. So lernte ich schon früh das Gefühl eigener und fremder Leiden, zugleich aber auch den beruhigenden und Schmerz stillenden Einfluß der himmlischen Natur auf das kranke Menschenherz kennen.

Jener Schattenseite ungeachtet kann ich nicht behaupten, daß der Charakter meines Vaters wirklich schlecht gewesen sei: denn hatte er seinen Geschäften obgelegen, was in der Regel bloß vor Tische von 9—12 Uhr geschah, so verlebte er den ganzen übrigen Theil des Tages zurückgezogen mit uns auf dem Zimmer. Ich habe nie eine leidenschaftliche Hingebung an irgend eine Art von Vergnügen oder unmäßigen Sinnengenuß und eben so wenig eine unsittliche oder unredliche Handlung von ihm gesehen. Er liebte behagliche Ruhe und sprach wenig, beschäftigte sich mit Selbstbereitung von Arzneien, wobei ich das Pulverisiren von Zuthaten und manche andere kleine Verrichtung zu besorgen bekam; zeichnete gern, Menschen-, wie Thiergestalten sprechend ähnlich, ja — ich glaube sogar sagen zu dürfen — sehr schön, mit Kreide, worin ich, bei meinen Versuchen ihm nachzuahmen, ihn nie zu erreichen vermochte; las wenig, hörte dagegen lieber zu, wenn meine Mutter während des Strickens Romane laut vorzulesen pflegte, oder spielte Karten mit dieser, bisweilen auch mit mir. Meistens waren es nur Kleinigkeiten, die seinen Zorn zu reizen und den Hausfrieden zu stören vermochten; oft auch Verdrießlichkeiten, die ihm Andere bereiteten und die alsdann Frau und Kind entgelten mußten. Auch der Confessionsunterschied meiner Eltern führte bisweilen Zwistigkeiten herbei; denn mein Vater war katholisch, wogegen meine Mutter und nach einem ausdrücklichen Vorbehalte derselben auch ich dem evangelisch-lutherischen Bekenntnisse angehörten. — Doch man wird meinem über jene Rückerinnerungen betrübten Herzen gewiß gern die weitere Schilderung von Familienverhältnissen erlassen, welche ich bereits deutlich genug glaube bezeichnet zu haben, um den pädagogischen Einfluß derselben auf meinen Charakter richtig würdigen zu können. Sie wirkten zum Glück mehr zurückstoßend, als zur Nacheiferung anreizend, auf mich.

Mein Vater, ein geborner Wiener, diente schon während der letzten Jahre des 7jährigen Krieges als junger Wundarzt bei dem östreichischen Heere, später nahm oder bekam er seinen Abschied und bemühte sich nun, sein Brod als Zahnarzt zu finden. Ohne feste Anstellung an irgend einem Hofe, konnte er diese nur auf Reisen suchen, ein Loos, das die Seinigen mit ihm theilen mußten; daher kam auch ich früh auf Reisen und hinaus in die weite Welt. Nur während einiger Jahre von 1801 bis 3, wo wir zu Hannover lebten, genossen wir das Glück eines festen Wohnortes. Als die Besetzung des hannöverschen Landes durch die Franzosen uns von da wieder vertrieb, wandten sich meine Eltern nach Dresden in Sachsen, in der süßen Hoffnung, dort abermals ein Plätzchen häuslicher Ruhe finden zu könen; allein statt dieses Glückes, welches sie hier nicht fanden, sollte sie hier vielmehr ein harter Schlag treffen. Ich, ihr einziger Sohn, erkrankte zu Dresden an der Blatternkrankheit und verlor durch sie das Licht meiner Augen. Hülfe für mich suchend, reisten meine Eltern mit mir zu mehreren geschickten Aerzten nach Halle, Jena und Würzburg. Da aber nach dem Ausspruche aller dieser Männer keine Hoffnung mehr übrig war, mir das Gesicht wieder zu verschaffen, so dachte besonders meine Mutter von dieser Zeit eifrig daran, wenigstens so viel, als in ihren Kräften stände, für mein geistiges Licht zu sorgen. Sie selbst hat, ohne mich eigentlich zu unterrichten (nur bisweilen nahm sie den Katechismus mit mir vor), in dieser Beziehung dennoch sehr viel für mich gethan. Seit meiner Erblindung las sie mir mit aufopfernder Hingebung den Robinson und viele andere Bücher vor, wobei allerdings Rittergeschichten und andere Romane nicht ausblieben, aber nur dazu dienten, mich mit den mannigfaltigsten Verhältnissen der Menschen und menschlichen Herzen bekannt zu machen, da sie es mit vie-

lem Geschicke verstand, Stellen, die für mich hätten schädlich werden können, zu überschlagen. War sie mit Nähen oder häuslichen Verrichtungen emsig beschäftigt, so hatte sie Geist und aufopfernde Liebe genug, sich dennoch mit mir zu unterhalten. Ich spielte den Handelsmann, sie die Abkäuferin, oder ich den Postillon (indem ich unsern langen Koffer als Pferd mit Stricken anschirrte und an eine Bettstelle anspannte), sie war alsdann Passagier oder Wirth u. s. w. Meine Schiffe und meine Häuser, die ich mir aus Papier oder Kartenblättern fertigte, bevölkerte sie mit Puppen. Schon im ersten Jahre meiner Erblindung gerieth ich selbst auf den Einfall, mir die 32 Blätter der gewöhnlichen Spielkarte durch sehr einfache Nadelstiche erkennbar zu machen, indem ich das Farbenzeichen oben in der Mitte, das Werthzeichen rechts an der Ecke oder tiefer anbrachte. Auch mit Holzschnitzen und selbst mit Holzhacken beschäftigte ich mich bisweilen. In Bamberg, wo wir uns 1806 einige Monate lang aufhielten, nahm mich ein in unserm Hause wohnender sehr gutmüthiger Schauspieler, Namens Sommer, jeden Abend mit in das Theater, was mir nicht nur sehr viel Vergnügen gewährte, sondern auch meiner Phantasie eine neue und stoffreiche Richtung gab. Neue Bekanntschaften machte ich leicht und war meist gut gelitten, weil ich viel zu plaudern wußte. Ja, mein gutes Gedächtniß setzte mich in den Stand, Romane von 2 bis 3 Bänden, die ich nur einmal gehört hatte, ziemlich treu wieder erzählen zu können, und waren mir kleine Lücken geblieben, so wußte ich diese mit schöpferischer Phantasie selbst wieder auszufüllen. Mein Geschick zum Erzählen war damals größer als jetzt, weil mich Erzählungen und Romanschilderungen nur noch für den Augenblick interessiren. Auch habe ich den Erfahrungssatz an mir bestätigt gefunden, daß das Gedächtniß in eben dem Verhältnisse abnimmt, in welchem der Verstand an Uebung gewinnt,

und ich halte es für unrecht, das Gedächtniß der Kinder in ihrer Jugend nicht zu üben. Auch meine Fähigkeit, mich in neuen Wohnungen zurecht zu finden, war stets ziemlich gut, und ich bin in einigen Städten (die ersten Male unter der sorglichen Aufsicht meiner guten Mutter) später allein straßenweit zu Kaufleuten oder neuerworbenen Bekannten gewandert.

1807 wählten meine Eltern Mannheim zu ihrem Wohnorte, mit dem Vorsatze, sich hier, wo möglich, häuslich niederzulassen. Hier nun genoß ich den Religionsunterricht des Herrn Superintendenten (des nachherigen Großherzogl. Badischen Kirchenrathes) Katz und wurde von eben demselben 1808 eingesegnet. Auch ließen mir meine Eltern durch den Herrn Musiker Munz Unterricht im Flötenblasen geben, so wie ich auch außerdem das erst neu errichtete Lyceum zu Mannheim besuchte, wo mir vergönnt wurde, an allen den Unterrichtsstunden Theil zu nehmen, die mir als Blinden nützen konnten oder mich ansprachen. Dies waren in den untern Klassen namentlich die Lectionen im Rechnen (das mir auch zwischen den Schreibstunden zur Selbstbeschäftigung diente), im Latein, der Religion, der Naturbeschreibung und der Geographie. Hier hatte ich das Glück, den Junker Eduard von Racknitz kennen zu lernen. Schon längst hatte ich von Weissenburg, der im vorigen Jahrhundert zu Mannheim lebte und von den Kenntnissen und Hilfsmitteln dieses Blinden gehört. Mit der zartesten Theilnahme suchte von Racknitz mir ähnliche Hilfsmittel zu verschaffen, und Fräulein Nüßlin, Schwester des Herrn Professor Nüßlin, stand ihm hierin auf's freundlichste bei. Sie schufen für mich eine Karte von Deutschland, auf welcher die Flüsse durch Stickerei, die Städte durch aufgenähte Knötchen bezeichnet waren, und durch dieses Hilfsmittel das erste deutliche Bild meines Vaterlandes in meiner Seele, welches durch die häufigen An-

schauungen von Städten und Gegenden, die ich auf meinen Reisen, so lange ich sah, gehabt hatte, sich nun mit den lebendigsten Farben für mich ausmalte. (Noch leben in meiner Seele die Ansichten von Dresden mit seiner schönen Elbbrücke, Erfurt, das ich auf spätern Durchreisen erst näher kennen lernte, Hamburg, Hannover, Hessen-Kassel und vielen andern kleinern Städten.) Denn ich muß gestehen, daß ich bis dahin noch keinen eigentlichen geographischen Unterricht genossen hatte und eigentlich bei meiner Erblindung nicht viel mehr, als lesen und schreiben konnte. Doch wer möchte in einem solchen Falle mit der Vorsehung hadern? ich wenigstens nicht, da ich mich nur bei allzuvielen Fällen überzeugt habe, daß die Wege, welche sie mich führte, doch immer die besten waren. Sie ließ mich die Welt in ihren mannigfaltigen Gestaltungen anschauen, und gab mir eine so reiche Fülle von Vorstellungen, die in meinem gegenwärtigen Zustande durch reifes Nachdenken sich leicht in Begriffe verwandeln lassen. Meine Jugenderinnerungen gehen in dieser Beziehung ziemlich weit zurück. Noch ein Sanscülotte, weiß ich mich deutlich zu erinnern, daß ich hinter den Vorhang kroch, der einen kleinen Wandtisch umgab, weidlich aus einer für meine kranke Großmutter bestimmten Weinflasche zechte, während der Defraudation aber ergriffen wurde; ebenso, daß ich bei einem Vetter und Nachbar, dessen Söhne oft in ihrem Garten nach einem großen hölzernen Vogel schossen, dann zerlegten und hinter der Hausthür aufhoben, während der Abwesenheit der lieben Vettern jene buntbemalten Vogeltheile hinter der Hausthür hervorholte und, ohne mir im geringsten dabei etwas Böses zu denken, zum bloßen Zeitvertreibe in einen wenige Schritte vor dem Hause vorüberführenden und ziemlich tiefen und auch gut bewässerten Straßenkanal (deren es in Erfurt mehrere gibt) warf, dabei aber aus lauter Vergnügen über das allerliebste Fort-

ſchwimmen der bunten Holzſtücke mich ſo tief hinüberbeugte, daß ich plötzlich ſelbſt im Waſſer lag und von einem eben vorübergehenden Herrn ſchnell wieder herausgezogen wurde u. ſ. w., der mancherlei kleinen Reiſevorfälle nicht zu gedenken.

Aber auch abgeſehen von dem intellektuellen Nutzen, den meine Pilgerjugend mir gewährte, hat ſie auch in tauſend andern Rückſichten auf mein Herz und mein äußeres Benehmen gewirkt. Ich habe entbehren, Menſchen kennen und mit ihnen umgehen gelernt, und was wohl das Höchſte dieſer Art iſt, ich habe die Ueberzeugung gewonnen, daß allerwegen edle Herzen ſchlagen; mit einem Worte, Vaterland und Welt konnten auf mich und meine Bildung wirken. Meine Bildnng ſollte jedoch nicht zu Mannheim vollendet werden. Der gütige Himmel hat mir nämlich durch die erſte Ehe meiner Mutter eine Schweſter geſchenkt, die jedoch durch den Umſtand, daß meine Mutter ſich zum zweiten Male verehelichte, noch ehe ich das Licht der Welt erblickte, von mir getrennt wurde; denn ein Bruder meiner Mutter hatte ſie, jenes Umſtandes wegen und weil ſeine Ehe kinderlos war, zu ſich und an Kindes Statt angenommen. Dieſe meine theure Schweſter, welche ich vor meiner Erblindung nur einige Mal, das letzte Mal zu Zittau in Sachſen, wo mein Oheim damals lebte, geſehen und als Schweſter lieben gelernt hatte, befand ſich damals bei eben dieſem Oheim zu Pleß in Oberſchleſien. Oheim und Schweſter waren von der innigſten Theilnahme für mich, meines Geſchickes wegen durchdrungen. Ihr Wunſch, mir ſo viel als möglich nützen zu können, noch mehr aber der ſehnlichſte Wunſch meiner Mutter, ihr Kind und ihren Bruder nach jahrelanger Trennung wieder einmal zu umarmen, bewogen meinen Vater, die weite Reiſe von Mannheim nach Pleß in Oberſchleſien im Spätſommer 1808 zu unternehmen. Hier in Pleß beſuchte ich abermals die la-

teinische Stadtschule, erhielt auch den ersten Unterricht in der französischen Sprache. Professor Richter, ein Privatgelehrter, aus Sachsen, der Erzieher und Lehrer für die Kinder der meisten Honorationen in Pleß, gab mir nicht nur allein grammatikalische Stunden in derselben, sondern gestattete mir auch, den Unterweisungen beizuwohnen, welche er täglich nach Beendigung der öffentlichen Schulzeit von 11—12 und des Nachmitags von 3—4 Uhr an 10—12 Knaben und Mädchen ertheilte. Hatten sie schriftliche Arbeiten, so übersetzte ich mittlerweile eine der vielen Geschichten, die ich im Gedächtnisse trug, aus dem Deutschen in das Französische, indem ich meinen gütigen Lehrer nur nach den Vokabeln fragte, die ich nicht wußte, dann aber die Geschichte selbst erzählte, wobei er die Germanismen und den Satzbau verbesserte. Beim Uebersetzen des Charles XII., des Numa Pompilius u. s. w. aus dem Französischen in's Deutsche gewöhnte ich mich bald und aus eigenem Gefühle daran, nicht gegen den deutschen Sprachgeist zu sündigen. In der Stadtschule, welche unter der Leitung des Rectors Jakob, eines biedern Schulmannes von altem Schroot und Korn, stand, brachte ich es durch Mitschüler, die ich zu Freunden gewonnen, bald dahin, die Aufgaben für die einzelnen Lectionen ebenfalls memoriren und das Gelernte in den Stunden mit auffagen zu können, worin die Hauptmethode des Unterrichts bestand. Psychisch merkwürdig ist mir dabei der Eindruck geblieben, den die Einleitung zu Schröckh's kleiner Universalgeschichte durch die darin enthaltene Aeußerung auf mich machte: das Studium in der Geschichte habe unter andern auch den Nutzen, daß der Geist des Menschen bei wichtigen Vorfällen mehr Fassung und Unerschrockenheit gewinne, — denn ich nahm mir sogleich vor, künftig vor nichts mehr erschrecken und lieber sogleich auf die Mittel denken zu wollen, durch die man dem Gefahr drohenden Uebel am leichtesten

entgegen wirken könne, welchem Vorsatze ich auch treu blieb; denn als bald darauf in unserm Hause blinder Feuerlärm entstand, drang ich sogleich darauf, vor allen Dingen den werthvollen Silberschrank meines Onkels zu retten. Noch jetzt können Schreck oder Ueberraschung mich nicht leicht aus der Fassung bringen. 1809 reichte meine Schwester dem Kreis-Steuer-Einnehmer Lehnmann ihre Hand und folgte ihm nach Kalisch. Doch die Trennung vermehrte nur ihre schwesterlich liebende Sorgfalt für mich. Den Bemühungen meines theuern Schwagers verdanke ich es, daß ich noch gegen Ende desselben Jahres in die Königliche Blindenanstalt zu Berlin als Zögling aufgenommen wurde. Geleitet von meiner guten Mutter kam ich am 22. Dezember zu Berlin an und schon am folgenden Tage trat ich in die Anstalt ein, die für mich eine neue Welt aufschließen sollte. Als königliche Kostgänger und demnach als meine Mitbewohner der Anstalt fand ich Wilhelm Engel, in meinem Alter, einen ehrlichen, geraden Pommer aus Zermin bei Kolberg, der in seinem 11. Jahre durch einen unglücklichen Schuß eines Schulkameraden auf der Vogeljagd sein Gesicht verloren hatte, und Heinrich Grote, zwei Jahr jünger als Engel und ich, einen Berliner von Geburt, still von Gemüth, aber tieffühlend und überaus emsig in seinem Thun. Auch er hatte das eine Auge erst im 6. Jahre durch einen Stoß mit Pappe beim Spielen, das zweite aber in der Masernkrankheit verloren. Beide nahmen mich liebevoll in ihr brüderliches Kleeblatt auf. Noch besuchten damals 8 Zöglinge als Schulgänger die Anstalt. Mit ihnen theilten wir den Unterricht in Religion, Sprach-, Buchstaben- und Schriftkenntniß, der Naturgeschichte, Erdkunde, in welchem allen Herr Director Zeune unser liebevoller Lehrer war. Uns drei ältesten männlichen Zöglingen, Engel, Grote und mir, ertheilte er jedoch noch besondern Unterricht, da wir sämmtlich den

Vortheil hatten, früher gesehen zu haben und also das Erlernen vieler Dinge uns leichter fiel, auch unser Interesse deshalb noch größer war. So empfingen wir von ihm Unterricht in der lateinischen Sprache, der Meßkunst und Geschichte. Unserm Geschmack für deutsche Sprache und Dichtkunst suchte er durch das emsige Vorlesen deutscher Meisterwerke in den Abendstunden zu bilden. Die große Lebendigkeit, mit welcher er selbst jede neue und anziehende Erscheinung der Wissenschaft und der Zeit auffaßte und uns, seinen Esoterikern, mitzutheilen eilte, blieb nicht ohne dauernde Wirkung auf meinen Geist. Was aber vielleicht eben so viel als alles dieses fruchtete, war der tägliche und nächste Umgang mit unserm Erzieher und seiner verehrten Gattin; denn so lange unsere Anzahl als königliche Zöglinge nur 3 betrug, bewohnten wir den Tag über ein und dasselbe Zimmer mit unsern Pflegeeltern, aßen mit ihnen an einem Tische und theilten so ihre Freuden und Leiden. In dem größten Theile von Handarbeiten ertheilte Herrn Director Zeune's Gattin den Unterricht. Das Netz- und Geldbeutelstricken wurde durch den Absatz, den wir an besuchende Fremde machten, bald ein kleiner Erwerb. Das Strumpfstricken, welches ausschließlich die Mädchen betrieben, und das meine gute Mutter mich nach meiner Erblindung schon lehren wollte, war mir als sehendem Knaben durch den mir lächerlich und unmännlich erschienenen Anblick eines sehr alten sächsischen Invaliden, der einen großen Strumpf strickend vor seiner Hausthür saß, so zuwider geworden, daß ich mich als Knabe durchaus nicht zu dieser nützlichen Beschäftigung entschließen konnte. Den Unterricht in der Musik ertheilte, während wöchentlich 6 Stunden ein sanfter würdiger Greis, Herr Hennig. Nur muß ich in Bezug auf mich bedauern, daß dieser sonst gute Lehrer eine ganz eigene Abneigung gegen allen Klavierunterricht zeigte, wodurch er mich, da meine Brust

das Flötenblaſen nicht vertragen wollte, ich alſo ein anderes Tonwerkzeug wählte, abhielt, wie ich wünſchte, das Klavier zu erlernen, mir dagegen das Violoncello in die Hand gab, ein Werkzeug, welches, wie jedes Saitenwerkzeug, ein richtiges natürliches Muſikgehör erheiſcht. Da ich nun dies keineswegs beſaß, mir auch in der Folge nicht in dem Grade, wie es nöthig war und wie mein Lehrer mir Hoffnung machte, daß es wohl geſchehen könne, erwarb, ſo blieb ich in der Muſik ein Stümper, und ich habe von dem genoſſenen Unterrichte nur den Vortheil davon getragen, eine theoretiſche Einſicht in die Muſik und einen richtigern Geſchmack erlangt zu haben; wie mich denn auch dieſe meine eigne Erfahrung gegenwärtig ſehr aufmerkſam ſein läßt, ja keinen meiner Zöglinge die Muſik überhaupt, insbeſondere aber ein Tonwerkzeug ergreifen zu laſſen, wenn der Lehrer nicht nach einiger Probezeit entſchiedene Anlage für die Tonkunſt und das gewählte Werkzeug bei dem Zöglinge findet. Natürlich trug das Gefühl meiner Unfähigkeit in dieſem Fache auch viel zu meiner Abneigung gegen daſſelbe bei. Ganz anders war es in dem Fache der Schulkenntniſſe. Hier wurde mir wenigſtens das Lernen unendlich leichter. Die Fülle des Wiſſens, welche der reichhaltige Unterricht meines theuern Erziehers mir darbot, gewährte mir ſo viel Genuß, daß die entſchiedenſte Vorliebe für alle geiſtige Thätigkeit dadurch in mir geweckt wurde. Für das Schulfach wurde ich beſonders durch Zeune's Methode, der uns ältere Schüler wieder als Lehrer der jüngern gebrauchte, gewonnen.

So hatte der Sommer des Jahres **1814** begonnen, für mich ein höchſt ſchmerzlicher, weil er der letzte ſein ſollte, den ich in der Nähe meines väterlichen Freundes und meiner übrigen treuen Gefährten verleben konnte, weil ſich meine Aufenthaltszeit in der Anſtalt nur bis Oſtern **1815** erſtreckte. Mit liebender Sorgfalt forſchte Herr Zeu-

ne nach dem Lebensplane, den ich mir gemacht hätte, und ermahnte mich, einen festen Entschluß zu fassen, weil nur der männlich feste Entschluß erfüllt werde. Aufgeregt durch diese Ermahnung saß ich eines Tages sinnend auf dem Rasen des Hofraumes, als Herr Staatsrath Nicolovius, ein freundlicher Beschützer der Anstalt, diese wieder einmal zu besuchen kam. Er sah mich sitzen und richtete die Frage an mich: was ich sinne? Offen gestand ich ihm meinen Vorsatz, mich gern selbst zum Blindenlehrer ausbilden zu wollen, verhehlte ihm aber auch nicht meine Verlegenheit wegen Herbeischaffung der dazu erforderlichen bedeutenden Hülfsmittel und zugleich wegen der Wahl einer Akademie. Schnell erfolgte der beste Rath: „Sie sind," erwiderte der gütige Menschenfreund, „im Namen der Provinz Schlesien hier in der Anstalt, wenden Sie sich wieder nach Schlesien zurück; die Akademie zu Breslau hat mehr Hülfsmittel, als die zu Berlin, und Sie können in der Zukunft wohl gar den Kreis Ihrer Wirksamkeit an eben dem Orte finden, der Ihnen Ihre wissenschaftliche Ausbildung gewährt hat." Gründlichern Rath konnte ich nicht erhalten, und die allwaltende Vorsehung, die kein Saamenkorn in die Erde fallen läßt, ohne daß es keimt und Früchte trägt, die jeden Halm mit mütterlicher Sorgfalt pflegt, sie ließ mich bald auch Mittel finden, den empfangenen heilsamen Rath wirklich ausführen zu können. Eine mündliche Ausrichtung, die ich im Auftrage meines Erziehers bei dem Herrn Geheimen Rath Delbrück, dem Erzieher Sr. Königlichen Hoheit, unsers erlauchten Kronprinzen (nachmaligen General-Superintendenten, zu Zeitz in Sachsen) zu besorgen hatte, verschaffte mir ohne mein Zuthun die liebevollste Empfehlung dieses Mannes bei Ihrer Königlichen Hoheit der Frau Prinzessin Mariane von Preußen, und durch die gnädige Verwendung dieser erlauchten Frau eine huldreiche mehrjährige Unterstützung von den Söhnen Sr.

Majestät, dem Kronprinzen, den Prinzen Wilhelm und Friedrich. Und mit eben dem zarten Edelsinne, mit welchem einst Epaminondas seine Freunde aufforderte, Hülfe und Beistand für die zu leisten, welche sie ihm zu bedürfen schienen, that es der hochgefeierte Freiherr de la Motte Fouqué auch in dem Kreise seiner trefflichen Freunde.

Gewöhnt, bei jeder meiner Unternehmungen alle mir nur erdenklichen rechtlichen Wege einzuschlagen, die zum Ziele führen können, hatte ich noch früher, ehe mir diese liebevollen Unterstützungen schon gewiß waren, dem Rathe meines hochgeehrten Gönners, des Herrn Staatsrath Nicolovius, zu Folge, mich auch nach Breslau gewandt, um hier Stipendia zu erlangen. Auch dieses sollte mir durch biedersinnige Verwendung eines Mannes gelingen, der schon mehrere Jahre vorher mein gütevoller Wohlthäter war. (Mag man es mir immerhin als Sonderbarkeit auslegen, ich kann mich jedoch nicht erwehren, die mir augenscheinliche Leitung der Vorsehung hier anzuführen, die mich von der Zeit an, wo ich das erste Glied aus der Familie dieses würdigen Mannes kennen lernte, immer wieder dahin kommen ließ, wo er mir gleichsam als ein Friedensbote schon vorangegangen war. Hans Schwürtz war mein Schulgefährte zu Pleß, oft mein Vorleser, wenn ich Geschichte oder andere Gegenstände auswendig lernen wollte. Im Herbste 1809, wo sein Vater als General-Post-Kassen-Rendant nach Berlin kam, schied Schwürtz von Pleß, ein Vierteljahr später war auch ich in Berlin. Ich suchte den alten Schulfreund auf, weil ich ihm Briefe zu bringen hatte, und es gehören die Stunden, welche ich seit dieser Zeit, so lange die Schwürtz'sche Familie zu Berlin war, in ihrem Kreise verlebte, mit zu den frohsten meines Aufenthaltes daselbst. Im Jahre 1813 führten Amtspflichten den Herrn General-Post-Kassen-Rendanten

Schwürtz nach Schlesien. Ihm folgte seine ganze Familie. Allein das gütevolle Wohlwollen des Vaters und die treue Freundschaft des Sohnes, wurden mir auch aus der Ferne zu Theil. Dies erfuhr ich besonders im Jahre 1814, wo Herr Schwürtz Ober-Post-Director zu Breslau geworden war. Seiner Verwendung verdanke ich es allein, daß mir das vierte und fünfte Rathsstipendium durch Einen Hochlöblichen Magistrat von Breslau wohlwollend ertheilt wurde.) Außer diesen Geldunterstützungen, die mich nun für die Ausführung meiner akademischen Laufbahn in ökonomischer Rücksicht sicher stellten, wurde ich auch auf Veranlassung des hochgeehrten Herrn Buchhändler Hitzig von mehreren Handlungen auf das wohlwollendste mit historischen und philosophischen Werken aus ihrem Verlage unterstützt. Am 2. November desselben Jahres bestand ich vor der gemischten Prüfungs-Commission zu Berlin meine Abgangs-Prüfung. Wie sehr durch dieses alles die Wehmuth der bevorstehenden Trennung gemindert wurde, wird jeder, der in ähnlicher Lage gewesen, der den höchsten so schwer erreichbaren seiner Wünsche so ganz unverdient und so unverhoffter Weise dennoch gewährt sieht, wohl ohne Worte fühlen.

Schon im Februar war es mein Vorsatz, Berlin zu verlassen, um noch vor Beziehung der Universität ein grosses Herzensbedürfniß zu befriedigen. Meine theure Schwester nämlich, die, wie ich oben erzählt habe, in dem für mich so wichtigen Herbste 1809 die Gattin des Kreis-Steuer-Einnehmers Benjamin Lehnmann zu Kalisch wurde, hatte das Glück ihrer höchst zufriedenen Ehe leider nur 7 Vierteljahre genossen; denn zu Bromberg, wohin Lehnmann im Frühjahre 1810 als Provinzial-Kassen-Rendant versetzt worden war, fand dieser Edle das Jahr darauf an den Folgen eines hitzigen Nervenfiebers sein Grab, und ich darf es vielleicht ein Glück nennen, daß

nutze ganz Schweden zugleich; je mehr besuchen sie, desto mehr werden sie gesehen, und desto mehr Ehre haben sie. Wenn selbst in Neuschweden Fremden Zutritt, nicht nur bei Hofe, sondern auch in Privathäusern gestattet wird, so kann es Niemand wundern, daß in Schweden, wo Alles so viel freier ist, Jeder Zutritt hat, wenn er nicht Ursache hat, sich zu verbergen. Ich habe mich, wie gesagt, nicht verbergen wollen, und bin daher überall gesehen worden. Ich habe mich auch überall gezeigt

kommen und mich abholen. Wie sehr ich mit dem allen zufrieden war, ist leicht zu erachten, und so verließ denn meine gute Schwester im Februar 1815 Bromberg. Doch sie sollte Berlin nicht sehen, denn wenige Tage vor ihrer Abreise von Bromberg wurde eine ihrer süßesten Hoffnungen auf's schmerzlichste zerstört. Es stand und steht nämlich noch in diesem Augenblicke der größte Theil des von ihrem Gatten hinterlassenen Vermögens auf polnischen Gütern bei Kalisch. Seit dem Tode ihres Gatten hatte sie höchst unbedeutende Zinsen erhalten. Ihr Rechtsbeistand, der Vormund ihres Kindes, der Herr R. zu B., hatte sich bisher vergeblich bemüht, wenn auch nicht die Herauszahlung des Kapitals, doch wenigstens eine richtige Abführung der Zinsen zu bewirken. Jetzt gründeten beide, Besitzerin und Sachwalter, ihre größte Hoffnung auf die Verwirklichung des allgemein verbreiteten Gerüchts, Kalisch werde preußisch werden.

Die sichere Nachricht: dies geschehe nicht, mußte daher meine Schwester auf's tiefste beugen, weil sie dadurch ihre Hoffnung, durch die baldige Sicherung ihres Einkommens etwas sorgenfreier leben zu können, bei den seit Jahren gemachten Erfahrungen nun auf einmal wieder so gut wie vernichtet sah. Mit diesem Kummer im Herzen verließ sie Bromberg; wie natürlich war es daher, daß sie durch den Einfluß dieser schweren Sorge, die die weibliche Seele nur allzu sehr ängstigen mußte, vereinigt mit dem der rauhen Witterung, am dritten Tage ihrer Reise bei ihrer Ankunft in Filehne erkrankte, und es war ein großes Glück, daß sie in dem Hause des Einnehmers Berndes bei dessen Gattin die offnen Arme einer Freundin, die sie schon von Bromberg her kannte, fand. Nur der liebevollen Pflege dieser edlen Familie verdanke ich die Erhaltung eines mir so theuern Lebens. Als ich die Nachricht dieses schmerzlichen Ereignisses bekam, überlegte ich, daß meine Schwe-

ſter von Filehne über Berlin nach Breslau 72 Meilen als kaum Wiedergeneſene auf der Poſt reiſen müßte und mir unterwegs leicht wieder erkranken könnte; daher beſchloß ich, ihr bis Filehne entgegen zu reiſen, was die Verſtändige ſelbſt billigte. Ich verließ nun Berlin am zweiten Oſterfeiertage des Jahres 1815. In der „Neuen Welt,“ eine Viertelmeile vor Berlin, boten Zeune, Engel und Grote mir noch einmal Hand und Kuß zum Abſchiede. Zwei Tage ſpäter glücklich in Filehne angekommen, wartete bereits ein neuer Beweis göttlicher Fügung auf mich: denn der ſeit einem Jahre verwittwete Poſtmeiſter Brykczynski, der Vater dreier Waiſen, hoffte in meiner Schweſter, die er kennen gelernt hatte, eine Mutter für ſeine Kinder und ſich ſelbſt eine Freundin zu gewinnen, wie er ſie wünſchte. Meine Schweſter, treu dem mir gegebenen Verſprechen, meine Pflegerin und Lebensgefährtin ſein zu wollen, gab daher erſt auf mein eigenes Zureden ihr Ja, unter der Bedingung, daß ſie mich jedoch noch bis Breslau begleiten und für mein Unterkommen ſorgen könnte. So gelangten wir, unſere Reiſe über Poſen nehmend, am 1. April in Breslau an. Noch hatte ich eine ſchwere Sorge auf dem Herzen, nämlich, daß ich bei meinem beſchränkten Einkommen mir dennoch meines Zuſtandes wegen, außer einem beſtändigen Führer hauptſächlich noch einen Mitſtudirenden als beſtändigen Vorleſer und Schreiber halten mußte, da ich in den Vorträgen ſelbſt nicht nachſchreiben konnte, ſondern das, was mein Gedächtniß aus denſelben behalten, erſt zu Hauſe eben jenem Commilitonen in die Feder ſagen mußte. Dieſer Sorge ſollte ich jedoch auf die überaus gütevolle Verwendung des Herrn Conſiſtorialraths und Profeſſors Gas und des damaligen Rectors Magnificus, Profeſſor Link, durch den vereinigten wohlwollenden Beiſtand ſämmtlicher Herrn Profeſſoren gar bald und zwar faſt für meine ganze Univerſitätszeit überhoben wer-

den, so wie mir denn von allen Seiten durch meine hochgeehrten akademischen Lehrer die zartesten Beweise hoher Humanität gegeben wurden. Nicht minder fand dies bei meinen Commilitonen statt. Wäre es nicht wider den Zweck dieser kurzen Schilderung, noch mehr aber vielleicht gegen die Absichten derer, die so biedersinnig gegen mich gehandelt haben, so würde es meinem Herzen den höchsten Genuß gewähren, hierüber mich näher zu ergießen. Es wird jedoch das Andenken der vielen Edlen, die durch ihr Benehmen und ihr Handeln gegen mich in meiner Seele den unumstößlichen Widerspruch des traurigen Stich- und Sprichwortes der Leute: der größte Theil der Menschen sei schlecht und nur sehr schwer zu etwas Gutem zu bewegen, gepflanzt haben, nie in demselben verlöschen. Mein Studium betrieb ich in folgender Art: Zu philosophischen Vorlesungen hatte ich natürlich nur Gedächtniß, gesunden Menschenverstand, und was alle Schwierigkeiten überwindet, Liebe zur Sache, nöthig. Danke ich nun in dieser Wissenschaft den bestimmten, besonders die Aufhellung der Begriffe bezweckenden Vorträgen des Herrn Professor Thilo Deutlichkeit des logischen Denkvermögens; so hatten hingegen die Vorträge der Professoren Rohovski und Keißler, die vorzüglich den sittlich-geistigen Menschen in Anspruch nahmen und mich namentlich in die platonische Ideenwelt einführten, verbunden mit der das Herz und Gemüth erwärmenden Naturphilosophie eines Steffens, nicht geringen Einfluß auf die Läuterung meiner religiösen Ansichten, wozu auch die Anhörung der Kirchengeschichte bei Augusti das Ihrige beitrug. Als Lektüre haben Reinhard's Moral und Predigten so beruhigend als erhebend auf mich gewirkt, weil durch sie dem denkenden Geiste, wie dem fühlenden Herzen, eben so viel Nahrung als Befriedigung geboten wird. Der reine Gottesglaube war nie in meinem Herzen erloschen, aber an den positiven Lehren des

Gesellenhaus hatte; es hatten, bei normaler Zahl der, nach gutem Brauch ihrer Handwerker einen mehr, bei zu Ehren der Zunft, oder eines ihrer Mitglieder, oder eines Gastes, so von ihr oder durch sie, nach der ein oder mehr Gesellenhäuser Brüder: bei Hochzeit oder bei einem noch größeren, z. B. einem Zunft- oder Innungsfest, alle mit den Gesellenhäusern, die sie hier, resp. auch mit den Gesellenhäusern, die sie in der Nachbarschaft haben, und Innungsfreud hat, in Verbindung stehen. Der Gast trinkt, seinen Gruß annehmend, Bescheid, der Wirth trinkt, da er meist nur ein Gesellenhaus hat, nicht Bescheid, sondern bringt, wenn er will, einen Toast auf das Wohl des Gastes aus seinem Humpen. Auch der Wirth hat ja in der Innungsregel, zuvor, bei gleichem Verkauf, die beste Bedienung, die beste Ware, den besten Humpen, Gruß, Bescheid und Toast, was auch ist da neues bei der Sache? Nur, wenn er will, Bescheid, nicht Gruß, Toast, Wunsch, neues und alte Bräuche, mögliche Bräuche, die entstehen und sterben können! Wenn aber doch ein paar Gesellenhäuser einander sind, ihnen ihre Besuche, ihre neuen Bräuche begründen zu können, wollen Wirth und Gast, Gesellenhaus und Gesellenhaus, Gesellenhaus und Nachbarschaft und Gesellenhaus wissen auch nun in der Nähe sein, wie es scheint, wer der Gemeinde Glied ist heute bei ihnen. Ein Gruß wird nur auf den nächsten Humpen, auf die Nachbarschaft, den nächsten Humpen, auf das nächste Gesellenhaus, auf den nächsten Humpen, auf den Wirth, auf den nächsten Humpen, auf den Gast, auf den nächsten Humpen und weiteren gebracht. Der Bescheid kommt, wenn nur eine Stube der Gesellen in einer Stadt hat, ohne Verzug, wenn keine, kommt er, bis die Gesellen-Brüder die Gemeinde bei anderen Meistern und Gesellen

Ich kann der Sonne Wunder nicht,
Noch ihren Lauf und Bau ergründen,
Und doch kann ich der Sonne Licht
Und ihre Wärm' empfinden:
So kann mein Geist den hohen Rath
Des Opfers Jesu nicht ergründen;
Allein das Göttliche der That,
Das kann mein Herz empfinden.

Darum gibt es für mich keine allein seligmachende Religion, die auf theologischen Ansichten und Meinungen, oder gar auf unverständlichen Wortformeln beruht. Ich kenne nur das Gesetz der sich selbst aufopfernden, der alles segnenden und nie verdammenden Liebe als das Höchste im Glauben. Ich kann mir nicht denken, daß der Vater im Himmel, den Christus uns kennen und anbeten lehrt und dem es nur ein Allmachtswort gelte, uns Alle zu einer Art der Anbetung zu zwingen, auch nur eines seiner Kinder von seinem treuen Vaterherzen je zurückstoßen sollte, wenn es nicht durch eigene Schuld den Ruf seiner Liebe verschmäht. Glücklich aber preise ich Jeden, der Christum kennen und durch ihn den Vater finden gelernt hat. Unser Leben und Alles was wir sind und haben, ist unbestreitbar ein freies Geschenk der Gnade Gottes. Darum poche Keiner auf eigenes Verdienst! Wer unter uns kann sagen, daß er ohne Sünde sei und keines Versöhners mit dem Allheiligen bedürfe?

Gott ist gerecht in allen seinen Werken:
Betrachte dich, o Mensch, er gab dir ja Verstand,
Er gab dir Freiheit, die dich dort verdammet,
Wenn dich die Welt mit ihren Stricken band.
Verstand und That verschieden in der Waage,
Ich fühl' es tief, o Gott, du bist gerecht.
Und hat der Mensch dies Leben frech entweiht,
Wie käme er zu jenem Bürgerrecht?
Es ist nicht dunkel, wo die Menschheit gehet,
Wo die Natur, das Herz und Jesus spricht;
Ein jeder Pfad hat seinen Strahl von oben,
Der fromme Pilger kennet seine Pflicht.

Als der Tod der Fürstin Jole, als sie in großen und tiefen Leiden, ist die Fürstin Jole, die Tochter des ungerechtigkeiten Herrschers der Fürsten Herrschaft, die Tochter des Fürsten Herrschers, die Tochter des Fürsten Herrschers, die Tochter des Fürsten Herrschers

denunterrichte widmen wollte, und deshalb fast ein Jahr lang in der Blindenanstalt selbst wohnte, die Geometrie, wie sie in den 6 ersten Büchern Euklid's dargestellt wird, vermittelst erhöht gemachter Figuren aus Pappe in der Art kennen gelernt, daß es mir durchaus nicht schwer fiel, eine neue, noch nicht angefühlte Construktion bei einer nur einigermaßen streng mathematischen Beschreibung mir schnell und richtig denken zu können. Diese meine glückliche mathematische Einbildungskraft, noch mehr aber die überaus freundliche Berücksichtigung und Unterstützung der Professoren Rake und Brandes bei Anhörung ihrer Vorträge, die mir auch außer demselben zu Theil wurde, machten mir gerade diesen Zweig des Wissens zum angenehmsten und faßlichsten. Weniger fruchttragend waren für mich philologische Vorträge, weil ich hier die Autoren nicht vor Augen haben und Citate oder andere Bemerkungen nicht wie ein Sehender aufzeichnen konnte. Indeß unterstützte mich auch hier, was das Lateinische betraf, der fließende, mehr den Zusammenhang des Ganzen, als das Heer der Einzelheiten berücksichtigende, Vortrag des Herrn Professor Passow.

So viel über mein Lernen, dessen Hauptzweck natürlich weniger eine einseitige Gelehrsamkeit, als vielseitiges Bekanntwerden mit dem ganzen Gebiete der pädagogischen Wissenschaften sein mußte. Auch dazu sollte ich schon auf der Akademie Gelegenheit finden, mich für meinen künftigen Lehrberuf durch zu ertheilenden Unterricht vorbereiten zu können. Es wurde mir nämlich durch das Vertrauen des Directors und Professors Keißler das Anerbieten gemacht, in Abwesenheit des Doctors Keplyalides, während dessen Reise nach Italien, als mathematischer Lehrer beim Friedrichs-Gymnasium zu vicariren, was ich anderthalb Jahre lang that. Ich glaube es der ausgezeichneten allgemeinen Schulzucht des Gymnasiums danken zu können,

daß mir bei einer Klasse von 20 und mehr Schülern, unter denen ich mich beständig während des Unterrichts allein befand, keiner von jenen, oft selbst bei sehenden Lehrern so häufig vorkommenden, Vorfällen jugendlichen und übertriebenen Muthwillens begegnete. Vielmehr kann ich von einem großen Theile meiner damaligen Schüler mit gutem Gewissen sagen, daß sie mit Liebe für Wissenschaft und Lehrer gearbeitet haben. Die ebene und körperliche Meßkunst waren die Theile, in denen ich unterrichtete. Zum Unterricht in der erstern hatte ich alle Figuren auf Papptafeln mit Pappstreifen für mich erhöht und also fühlbar, für die Schüler durch Anschwärzung jener Pappstreifen sichtbar dargestellt; auch die Buchstaben waren stehend sogleich den Figuren beigefügt. Den Unterricht in der körperlichen Meßkunst, worin die Nachahmung der nöthigen perspektivischen Zeichnungen vermittelst Pappstreifen sehr schwierig gewesen wäre, brachte mich auf den Gedanken, die Sätze der ganzen körperlichen Meßkunst durch Figuren aus Holz, Draht und Blech, nicht als Zeichnung in einer Ebene, sondern nach der Forderung der Sätze darstellen zu lassen. Damals that ich es bloß mit dem 11. Buche Euklid's, seitdem habe ich dies mit allen Sätzen, wie sie in dem Lehrbuche des Professor W. Brandes abgehandelt werden, sowohl für die körperliche Meßkunst, als auch für die Kugeldreiecksvermessung durchgeführt und schon für einige Universitäten und gegen 60 Gymnasien und andere Lehranstalten des In- und Auslandes größere und kleinere Lieferungen von dieser Sammlung gemacht, da man sie auch für jedes andere Lehrbuch brauchen kann, wobei mir die Genugthuung geworden ist, daß jüngere Lehrer, welche als Schüler den eigenen Unterricht nach der Sammlung erhalten hatten, deren Anschaffung bei den Anstalten, an welchen sie ihre Anstellung gefunden haben, besonders eifrig veranlaßten, weil für die Schüler mehr Deutlichkeit und

Interesse an der Sache durch das Vorzeigen dieser Constructionen gewonnen und für den Lehrer viel Zeit und Mühe erspart wird, indem er das Zeichnen perspektivischer Figuren an die Tafel nicht mehr nöthig hat.

Auch in andern Zweigen, als der Geschichte, Erdkunde, dem Kopfrechnen, fand ich Gelegenheit, Unterricht zu ertheilen, was unter andern auch in den höhern Klassen der Brecht'schen Lehr- und Erziehungsanstalt für Töchter gebildeter Eltern nicht ohne eigenthümlichen Nutzen für mich der Fall gewesen ist. Auch der Zutritt in mehrere Familienkreise, der mir offen stand, blieb nicht ohne bildenden Einfluß auf mich. So ward die Gemahlin des Vice-Präsidenten von Fischer, die als frühere Hofdame der Frau Herzogin von Sachsen-Meiningen bei ihrem längern Aufenthalte in der Schweiz der würdige Pestalozzi ganz für seine höhern Erziehungsansichten gewonnen hatte, eine der geistreichsten und gemüthvollsten Frauen, welche ich kennen, als musterhafte Familienmutter und als meine sehr wohlwollende Gönnerin verehren lernte. Ihr Stiefsohn, Kinzel, wie Allardt, Prudlo u. A., mit welchen ich Tage lang gemeinschaftliche Studien betrieb, gehörten zu den vielen Studirenden, die sich besonders liebreich an mich anschlossen, und längere Zeit bestand unter Zwölfen von uns ein Lesekränzchen für deutsche und andere Klassiker, und da ich mich, so weit es meine Finanzen zuließen, weder von Commercen, noch andern unschuldigen Vergnügungen meiner Commilitonen ausschloß und dasselbe auch in Familienkreisen that, so machte diese heitere Lebensphilosophie, die ich trotz meiner Blindheit ausübte, mich überall wohlgelitten. Der Bildungsverein, der aus einigen Studirenden und mehreren Nichtstudirenden bestand, mit dem Hauptzwecke, besonders den letztern die ihnen wünschenswerthe geistige Erkräftigung und freundschaftliche Belehrung durch Ausarbeitungen, Vorträge und Mittheilungen aller Art zu

gewähren, zählte mich zu seinen Mitgliedern; eben so der ältere Schullehrerverein zu Breslau, dessen vieljährigen Vorsteher, den Doctor der Philosophie und Director des evangelischen Schullehrerseminars zu Breslau, Wilhelm Harnisch, ich schon in Berlin kennen und als Pädagogen, wie als Menschen, hochachten gelernt hatte. Er verschaffte mir die Erlaubniß des königlichen Consistoriums, als Gast denjenigen Seminarlectionen beiwohnen zu können, welche mich besonders interessirten. Dies letztere war namentlich der Fall beim Rechnen, weil ich hörte, es werde nach Pestalozzischer Methode getrieben, deren näheres und gründliches Kennenlernen mir vorzüglich am Herzen lag. Leider reichte das Wissen des Mannes, der diesen Gegenstand behandelte, nicht über seine Hefte hinaus, die er zu Yverdün in der Schweiz nachgeschrieben hatte, und ich gewann sehr bald die Ueberzeugung, daß die beste Methode, ohne geistige Gewandtheit des Lehrers in Anwendung derselben und ohne eigenes gründliches Wissen der zu behandelnden Sache, nur der bunten, vielversprechenden Schale einer Frucht ohne Fleisch und Kern zu vergleichen sei.

In Betreff des Blindenunterrichtes, als des mir selbst gewählten Berufes, stand bereits damals in mir die Ueberzeugung fest, ein Blindenlehrer müsse nicht bloß nach wissenschaftlichen Kenntnissen, sondern auch nach technischen Fertigkeiten streben, und es sei die Belebung gewerblicher Industrie gerade dasjenige, was man bei dem Blindenunterrichte bis dahin noch nicht genug ins Auge gefaßt habe. Geleitet von dieser Idee, hatte ich mich schon in Berlin, außerhalb der Anstalt auch im Erlernen von mancherlei Arbeiten versucht, die damals in der Anstalt noch nicht betrieben wurden, so im Häkeln von Winterschuhen aus Wolle, dem feinern Korbflechten und dem Beziehen der Stühle mit spanischem Rohre. In Breslau benutzte ich die Zeit

der Ferien, um mich im Rohrflechten zu vervollkommnen, bei einem Seiler das Gurtschlagen zu erlernen und durch meinen Freund, den Theologen Schikora, und dessen würdigen Vater, den Pastor der böhmischen Gemeinde Hussinetz, fand ich in dieser Gemeinde und zu Strehlen Gelegenheit, mir auch noch das Bürstenbinden und andere kleine Arbeiten anzueignen. Bei vielen derselben waren die Hütten der Armen meine Schule, da man hier mit den geringsten Mitteln und den wenigsten Werkzeugen so viel als möglich zu leisten sucht, und ich ja selbst für Arme wirksam werden wollte.

Ich wende mich nun zu der Anstalt, welche das Hauptziel meiner Thätigkeit werden sollte und deren Entstehen, wie so Vieles in meinem Leben, durch eine unverkennbare Fügung des Himmels weit früher herbeigeführt wurde, als ich es anfangs zu hoffen wagte. Die Feldzüge der Jahre 1813—15 zählten unter den Schlachtopfern des fürchterlichen Kampfes über 600 preußische Krieger, die ihr Gesicht verloren hatten. Für diese erblindeten Krieger wurde Zeune durch seine Vorschläge der Veranlasser einer Blinden-Unterrichts-Anstalt zu Berlin. Durch den Baron von Reisewitz entstand eine ähnliche zu Marienwerder. Beide hatten den Zweck, den erblindeten Invaliden durch Unterricht in Handarbeiten sowohl Erheiterung, als Erwerbsmittel zu verschaffen. Auch Schlesien zählte über 100 solcher Unglücklichen.

Im Sommer des Jahres 1816 wurden in dem schlesischen Provinzialblatte mancherlei Vorschläge zu einem Denkmale für den für das deutsche Vaterland hochverdienten Fürsten Blücher gemacht. Die meisten waren unausführbar; daher schlug ich die Errichtung einer Unterrichts- und Versorgungsanstalt für erblindete Krieger vor, indem so eine Schuld gegen die erblindeten Vaterlandsvertheidiger abgetragen und dem Helden, der 1814 selbst an den

Gegen gestraft habe, als nöthige Deutlichkeit herstellt dem Text kommt. Gleiche in Deutlichkeit und Verständlichkeit und genommene Berichte, heute der Polizei, über welche im Hagard durch den Hauptmann Hagenmeyer-Frei erstattet wurden, auch über die Einrichtung und Leitung dieses Asyls. Ich habe mich nicht gescheut, diese Berichte, wo es nöthig schien, zu ändern. Ich wurde von Hagenmeyer-Frei, mehreren in einer Reihe bekleideten städtischen Aemtern. Im weiteren Verlaufe meines Amtes wurden die persönlichen Verhältnisse unwichtiger zu Tage. Im Hagard hat Hubert Kohler, Hagenmeyer-Frei's Nachfolger, Jahre lang mit bestem Erfolgen Ordnung und Disziplin aufrecht erhalten, so dass selbst Hagenmeyer-Frei's Nachfolger, Hauptmann Hagenmeyer, in seinen Berichten über Hubert Kohler's Amtsführung, die im Hagard durch Hubert Kohler

besonders aber durch die ausgezeichnete Thätigkeit des Letztern, der guten Sache Freunde zu verschaffen, am 14. November ein Verein von 12 Mitgliedern gestiftet, der nach erhaltener Genehmigung des Staates im Jahre 1818 die Bewohner Schlesiens zu milden Beiträgen aufforderte, während ich meine Lehrerprüfung vor dem königl. Consistorium am 4. November bestand. Es vergingen nicht 3 Monate, so waren über 2000 Thlr. eingekommen. Der Unterricht selbst wurde nun alsbald am 1. Februar 1819 von mir mit 4 Zöglingen eröffnet, deren Anzahl sich bald auf 7 Kinder und 7 Krieger erweiterte. Die Huld des Königs schenkte der Anstalt, welche anfangs nur miethsweise untergebracht war, eine auf dem Dome an der Oder gelegene Kurie des secularisirten Kreuzstiftes, gewährte 360 Thlr. jährlichen Zuschuß aus Staatskassen für die Aufnahme von 6 königl. Freischülern, ferner jährlich 40 Klafter eichenes Leibholz, und gestattete die jährliche Abhaltung einer Kirchencollecte. Das mit Hofraum und Garten umgebene Gebäude mußte zwar niedergerissen und aus den Mitteln des bis dahin gesammelten Fonds wieder aufgebaut werden; allein die Anstalt konnte doch schon im September 1821 ihr neues und ganz eigenes Gebäude beziehen, das seit 1826 durch den Anbau eines Flügels und 1835 durch den Ankauf eines Nachbargebäudes, das man mit dem Hauptgebäude in Verbindung gesetzt hat, noch erweitert worden ist. Mit unermüdlichem Wohlthätigkeitssinne förderte ganz Schlesien die edlen Zwecke des Vereins. Gleich anfangs erklärten sich einige 100 Personen bereit, durch jährliche Geldbeiträge das Fortbestehen der Anstalt zu sichern, und noch ist kein Jahr verstrichen, in welchem nicht mehrere Schenkungen und Legate der Anstalt zugefallen sind. Nur durch diese allen deutschen Ländern zum Vorbilde dienende Hinneigung der Schlesier, sich Denksäulen des Nachruhms durch Beförderung milder Stiftungen im Geiste Christi zu

errichten, iſt es möglich geworden, daß die ſchleſiſche Blindenanſtalt am Schluſſe des Jahres 1836 ſchon ein baares Vermögen von 25000 Thlr. beſaß, während im Laufe eines 18jährigen Beſtehens, alljährlich gegen 4000 Thlr. auf Unterhalt der Zöglinge und der Lehrer, und über 18000 Thlr. zur Aufführung des ſchönen zweiſtöckigen Gebäudes der Anſtalt unvermeidlich verwendet werden mußten. Seit ihrer Gründung ſind in die Anſtalt bis Ende 1836 nicht weniger als 187 Blinde aufgenommen worden. Die durchſchnittliche Anzahl ihrer Pfleglinge beläuft ſich auf 20 männliche und 12 weibliche, von denen in der Regel die kleinere Hälfte aus Erwachſenen beſteht, die bloß Handarbeiten lernen, während die Uebrigen auch den Schul- und den Muſikunterricht genießen. Die Mehrzahl der 24 wiſſenſchaftlichen Lehrſtunden, welche den Vormittag ausfüllen, wird von mir ertheilt, die übrigen gibt der zweite Lehrer der Anſtalt, dem zugleich die Inſpection der Häuslichkeit und das Rechnungsweſen obliegt. In den erſten Jahren nach Eröffnung der Anſtalt wurden täglich nur einige Stunden Unterweiſung im Korbmachen von einem gelernten Meiſter des Faches gegeben, wogegen alle übrigen Arbeiten zugleich von uns wiſſenſchaftlichen Lehrern den Blinden beigebracht wurden. Seit 11 Jahren iſt jedoch ein Korbmacher, der ſich auch alle übrigen Arbeiten angeeignet hat, gänzlich als Werkmeiſter angeſtellt, um namentlich die erwachſenen Blinden den ganzen Tag über zu unterweiſen und zu beaufſichtigen. Daſſelbe geſchieht ſeit 1833 für die Mädchen durch eine eigens angeſtellte Lehrerin. Den Muſikunterricht ertheilen 3 Lehrer (unter denen mein blinder Freund Moritz Schober) in 33 Stunden wöchentlich. Der jetzt aus 15 Mitgliedern beſtehende Verein für Blindenunterricht iſt die Behörde der Anſtalt. Drei dieſer Mitglieder ſind, durch jährliche Wahl, Vorſteher des Vereins, denen die obere Leitung der Geſchäfte und die Sorge für das Vermögen

vor deßelb Jahrfeyer abfingt. Der alte und fchlich Regierende Herr Graf Ludwig XV. ftarb 1694. Sein Nachfolger Graf Friedrich Magnificus ftarb 1719. Sein Sohn Graf Chriftian, welcher 1719 die Regierung antrat, ftarb 1765. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1765 die Regierung antrat, ftarb 1794. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1794 die Regierung antrat, ftarb 1795. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1795 die Regierung antrat, ftarb 1796. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1796 die Regierung antrat, ftarb 1797. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1797 die Regierung antrat, ftarb 1798. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1798 die Regierung antrat, ftarb 1799. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1799 die Regierung antrat, ftarb 1800. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1800 die Regierung antrat, ftarb 1801. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1801 die Regierung antrat, ftarb 1802. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1802 die Regierung antrat, ftarb 1803. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1803 die Regierung antrat, ftarb 1804. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1804 die Regierung antrat, ftarb 1805. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1805 die Regierung antrat, ftarb 1806. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1806 die Regierung antrat, ftarb 1807. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1807 die Regierung antrat, ftarb 1808. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1808 die Regierung antrat, ftarb 1809. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1809 die Regierung antrat, ftarb 1810. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1810 die Regierung antrat, ftarb 1811. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1811 die Regierung antrat, ftarb 1812. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1812 die Regierung antrat, ftarb 1813. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1813 die Regierung antrat, ftarb 1814. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1814 die Regierung antrat, ftarb 1815. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1815 die Regierung antrat, ftarb 1816. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1816 die Regierung antrat, ftarb 1817. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1817 die Regierung antrat, ftarb 1818. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1818 die Regierung antrat, ftarb 1819. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1819 die Regierung antrat, ftarb 1820. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1820 die Regierung antrat, ftarb 1821. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1821 die Regierung antrat, ftarb 1822. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1822 die Regierung antrat, ftarb 1823. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1823 die Regierung antrat, ftarb 1824. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1824 die Regierung antrat, ftarb 1825. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1825 die Regierung antrat, ftarb 1826. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1826 die Regierung antrat, ftarb 1827. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1827 die Regierung antrat, ftarb 1828. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1828 die Regierung antrat, ftarb 1829. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1829 die Regierung antrat, ftarb 1830. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1830 die Regierung antrat, ftarb 1831. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1831 die Regierung antrat, ftarb 1832. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1832 die Regierung antrat, ftarb 1833. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1833 die Regierung antrat, ftarb 1834. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1834 die Regierung antrat, ftarb 1835. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1835 die Regierung antrat, ftarb 1836. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1836 die Regierung antrat, ftarb 1837. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1837 die Regierung antrat, ftarb 1838. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1838 die Regierung antrat, ftarb 1839. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1839 die Regierung antrat, ftarb 1840. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1840 die Regierung antrat, ftarb 1841. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1841 die Regierung antrat, ftarb 1842. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1842 die Regierung antrat, ftarb 1843. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1843 die Regierung antrat, ftarb 1844. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1844 die Regierung antrat, ftarb 1845. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1845 die Regierung antrat, ftarb 1846. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1846 die Regierung antrat, ftarb 1847. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1847 die Regierung antrat, ftarb 1848. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1848 die Regierung antrat, ftarb 1849. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1849 die Regierung antrat, ftarb 1850. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1850 die Regierung antrat, ftarb 1851. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1851 die Regierung antrat, ftarb 1852. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1852 die Regierung antrat, ftarb 1853. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1853 die Regierung antrat, ftarb 1854. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1854 die Regierung antrat, ftarb 1855. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1855 die Regierung antrat, ftarb 1856. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1856 die Regierung antrat, ftarb 1857. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1857 die Regierung antrat, ftarb 1858. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1858 die Regierung antrat, ftarb 1859. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1859 die Regierung antrat, ftarb 1860. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1860 die Regierung antrat, ftarb 1861. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1861 die Regierung antrat, ftarb 1862. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1862 die Regierung antrat, ftarb 1863. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1863 die Regierung antrat, ftarb 1864. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1864 die Regierung antrat, ftarb 1865. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1865 die Regierung antrat, ftarb 1866. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1866 die Regierung antrat, ftarb 1867. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1867 die Regierung antrat, ftarb 1868. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1868 die Regierung antrat, ftarb 1869. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1869 die Regierung antrat, ftarb 1870. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1870 die Regierung antrat, ftarb 1871. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1871 die Regierung antrat, ftarb 1872. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1872 die Regierung antrat, ftarb 1873. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1873 die Regierung antrat, ftarb 1874. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1874 die Regierung antrat, ftarb 1875. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1875 die Regierung antrat, ftarb 1876. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1876 die Regierung antrat, ftarb 1877. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1877 die Regierung antrat, ftarb 1878. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1878 die Regierung antrat, ftarb 1879. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1879 die Regierung antrat, ftarb 1880. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1880 die Regierung antrat, ftarb 1881. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1881 die Regierung antrat, ftarb 1882. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1882 die Regierung antrat, ftarb 1883. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1883 die Regierung antrat, ftarb 1884. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1884 die Regierung antrat, ftarb 1885. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1885 die Regierung antrat, ftarb 1886. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1886 die Regierung antrat, ftarb 1887. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1887 die Regierung antrat, ftarb 1888. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1888 die Regierung antrat, ftarb 1889. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1889 die Regierung antrat, ftarb 1890. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1890 die Regierung antrat, ftarb 1891. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1891 die Regierung antrat, ftarb 1892. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1892 die Regierung antrat, ftarb 1893. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1893 die Regierung antrat, ftarb 1894. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1894 die Regierung antrat, ftarb 1895. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1895 die Regierung antrat, ftarb 1896. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1896 die Regierung antrat, ftarb 1897. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1897 die Regierung antrat, ftarb 1898. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1898 die Regierung antrat, ftarb 1899. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1899 die Regierung antrat, ftarb 1900. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1900 die Regierung antrat, ftarb 1901. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1901 die Regierung antrat, ftarb 1902. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1902 die Regierung antrat, ftarb 1903. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1903 die Regierung antrat, ftarb 1904. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1904 die Regierung antrat, ftarb 1905. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1905 die Regierung antrat, ftarb 1906. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1906 die Regierung antrat, ftarb 1907. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1907 die Regierung antrat, ftarb 1908. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1908 die Regierung antrat, ftarb 1909. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1909 die Regierung antrat, ftarb 1910. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1910 die Regierung antrat, ftarb 1911. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1911 die Regierung antrat, ftarb 1912. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1912 die Regierung antrat, ftarb 1913. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1913 die Regierung antrat, ftarb 1914. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1914 die Regierung antrat, ftarb 1915. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1915 die Regierung antrat, ftarb 1916. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1916 die Regierung antrat, ftarb 1917. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1917 die Regierung antrat, ftarb 1918. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1918 die Regierung antrat, ftarb 1919. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1919 die Regierung antrat, ftarb 1920. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1920 die Regierung antrat, ftarb 1921. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1921 die Regierung antrat, ftarb 1922. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1922 die Regierung antrat, ftarb 1923. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1923 die Regierung antrat, ftarb 1924. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1924 die Regierung antrat, ftarb 1925. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1925 die Regierung antrat, ftarb 1926. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1926 die Regierung antrat, ftarb 1927. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1927 die Regierung antrat, ftarb 1928. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1928 die Regierung antrat, ftarb 1929. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1929 die Regierung antrat, ftarb 1930. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1930 die Regierung antrat, ftarb 1931. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1931 die Regierung antrat, ftarb 1932. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1932 die Regierung antrat, ftarb 1933. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1933 die Regierung antrat, ftarb 1934. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1934 die Regierung antrat, ftarb 1935. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1935 die Regierung antrat, ftarb 1936. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1936 die Regierung antrat, ftarb 1937. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1937 die Regierung antrat, ftarb 1938. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1938 die Regierung antrat, ftarb 1939. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1939 die Regierung antrat, ftarb 1940. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1940 die Regierung antrat, ftarb 1941. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1941 die Regierung antrat, ftarb 1942. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1942 die Regierung antrat, ftarb 1943. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1943 die Regierung antrat, ftarb 1944. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1944 die Regierung antrat, ftarb 1945. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1945 die Regierung antrat, ftarb 1946. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1946 die Regierung antrat, ftarb 1947. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1947 die Regierung antrat, ftarb 1948. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1948 die Regierung antrat, ftarb 1949. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1949 die Regierung antrat, ftarb 1950. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1950 die Regierung antrat, ftarb 1951. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1951 die Regierung antrat, ftarb 1952. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1952 die Regierung antrat, ftarb 1953. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1953 die Regierung antrat, ftarb 1954. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1954 die Regierung antrat, ftarb 1955. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1955 die Regierung antrat, ftarb 1956. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1956 die Regierung antrat, ftarb 1957. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1957 die Regierung antrat, ftarb 1958. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1958 die Regierung antrat, ftarb 1959. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1959 die Regierung antrat, ftarb 1960. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1960 die Regierung antrat, ftarb 1961. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1961 die Regierung antrat, ftarb 1962. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1962 die Regierung antrat, ftarb 1963. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1963 die Regierung antrat, ftarb 1964. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1964 die Regierung antrat, ftarb 1965. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1965 die Regierung antrat, ftarb 1966. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1966 die Regierung antrat, ftarb 1967. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1967 die Regierung antrat, ftarb 1968. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1968 die Regierung antrat, ftarb 1969. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1969 die Regierung antrat, ftarb 1970. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1970 die Regierung antrat, ftarb 1971. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1971 die Regierung antrat, ftarb 1972. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1972 die Regierung antrat, ftarb 1973. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1973 die Regierung antrat, ftarb 1974. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1974 die Regierung antrat, ftarb 1975. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1975 die Regierung antrat, ftarb 1976. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1976 die Regierung antrat, ftarb 1977. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1977 die Regierung antrat, ftarb 1978. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1978 die Regierung antrat, ftarb 1979. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1979 die Regierung antrat, ftarb 1980. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1980 die Regierung antrat, ftarb 1981. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1981 die Regierung antrat, ftarb 1982. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1982 die Regierung antrat, ftarb 1983. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1983 die Regierung antrat, ftarb 1984. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1984 die Regierung antrat, ftarb 1985. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1985 die Regierung antrat, ftarb 1986. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1986 die Regierung antrat, ftarb 1987. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1987 die Regierung antrat, ftarb 1988. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1988 die Regierung antrat, ftarb 1989. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1989 die Regierung antrat, ftarb 1990. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1990 die Regierung antrat, ftarb 1991. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1991 die Regierung antrat, ftarb 1992. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1992 die Regierung antrat, ftarb 1993. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1993 die Regierung antrat, ftarb 1994. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1994 die Regierung antrat, ftarb 1995. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1995 die Regierung antrat, ftarb 1996. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1996 die Regierung antrat, ftarb 1997. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 1997 die Regierung antrat, ftarb 1998. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 1998 die Regierung antrat, ftarb 1999. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 1999 die Regierung antrat, ftarb 2000. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2000 die Regierung antrat, ftarb 2001. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2001 die Regierung antrat, ftarb 2002. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2002 die Regierung antrat, ftarb 2003. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2003 die Regierung antrat, ftarb 2004. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2004 die Regierung antrat, ftarb 2005. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2005 die Regierung antrat, ftarb 2006. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2006 die Regierung antrat, ftarb 2007. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2007 die Regierung antrat, ftarb 2008. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2008 die Regierung antrat, ftarb 2009. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2009 die Regierung antrat, ftarb 2010. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2010 die Regierung antrat, ftarb 2011. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2011 die Regierung antrat, ftarb 2012. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2012 die Regierung antrat, ftarb 2013. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2013 die Regierung antrat, ftarb 2014. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2014 die Regierung antrat, ftarb 2015. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2015 die Regierung antrat, ftarb 2016. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2016 die Regierung antrat, ftarb 2017. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2017 die Regierung antrat, ftarb 2018. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2018 die Regierung antrat, ftarb 2019. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2019 die Regierung antrat, ftarb 2020. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2020 die Regierung antrat, ftarb 2021. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2021 die Regierung antrat, ftarb 2022. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2022 die Regierung antrat, ftarb 2023. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2023 die Regierung antrat, ftarb 2024. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2024 die Regierung antrat, ftarb 2025. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2025 die Regierung antrat, ftarb 2026. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2026 die Regierung antrat, ftarb 2027. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2027 die Regierung antrat, ftarb 2028. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2028 die Regierung antrat, ftarb 2029. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2029 die Regierung antrat, ftarb 2030. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2030 die Regierung antrat, ftarb 2031. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2031 die Regierung antrat, ftarb 2032. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2032 die Regierung antrat, ftarb 2033. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2033 die Regierung antrat, ftarb 2034. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2034 die Regierung antrat, ftarb 2035. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2035 die Regierung antrat, ftarb 2036. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2036 die Regierung antrat, ftarb 2037. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2037 die Regierung antrat, ftarb 2038. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2038 die Regierung antrat, ftarb 2039. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2039 die Regierung antrat, ftarb 2040. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2040 die Regierung antrat, ftarb 2041. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2041 die Regierung antrat, ftarb 2042. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2042 die Regierung antrat, ftarb 2043. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2043 die Regierung antrat, ftarb 2044. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2044 die Regierung antrat, ftarb 2045. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2045 die Regierung antrat, ftarb 2046. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2046 die Regierung antrat, ftarb 2047. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2047 die Regierung antrat, ftarb 2048. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2048 die Regierung antrat, ftarb 2049. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2049 die Regierung antrat, ftarb 2050. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2050 die Regierung antrat, ftarb 2051. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2051 die Regierung antrat, ftarb 2052. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2052 die Regierung antrat, ftarb 2053. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2053 die Regierung antrat, ftarb 2054. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2054 die Regierung antrat, ftarb 2055. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2055 die Regierung antrat, ftarb 2056. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2056 die Regierung antrat, ftarb 2057. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2057 die Regierung antrat, ftarb 2058. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2058 die Regierung antrat, ftarb 2059. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2059 die Regierung antrat, ftarb 2060. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2060 die Regierung antrat, ftarb 2061. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2061 die Regierung antrat, ftarb 2062. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2062 die Regierung antrat, ftarb 2063. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2063 die Regierung antrat, ftarb 2064. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2064 die Regierung antrat, ftarb 2065. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2065 die Regierung antrat, ftarb 2066. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2066 die Regierung antrat, ftarb 2067. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2067 die Regierung antrat, ftarb 2068. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2068 die Regierung antrat, ftarb 2069. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2069 die Regierung antrat, ftarb 2070. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2070 die Regierung antrat, ftarb 2071. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2071 die Regierung antrat, ftarb 2072. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2072 die Regierung antrat, ftarb 2073. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2073 die Regierung antrat, ftarb 2074. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2074 die Regierung antrat, ftarb 2075. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2075 die Regierung antrat, ftarb 2076. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2076 die Regierung antrat, ftarb 2077. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2077 die Regierung antrat, ftarb 2078. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2078 die Regierung antrat, ftarb 2079. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2079 die Regierung antrat, ftarb 2080. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2080 die Regierung antrat, ftarb 2081. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2081 die Regierung antrat, ftarb 2082. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2082 die Regierung antrat, ftarb 2083. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2083 die Regierung antrat, ftarb 2084. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2084 die Regierung antrat, ftarb 2085. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2085 die Regierung antrat, ftarb 2086. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2086 die Regierung antrat, ftarb 2087. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2087 die Regierung antrat, ftarb 2088. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2088 die Regierung antrat, ftarb 2089. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2089 die Regierung antrat, ftarb 2090. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2090 die Regierung antrat, ftarb 2091. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2091 die Regierung antrat, ftarb 2092. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2092 die Regierung antrat, ftarb 2093. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2093 die Regierung antrat, ftarb 2094. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2094 die Regierung antrat, ftarb 2095. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2095 die Regierung antrat, ftarb 2096. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2096 die Regierung antrat, ftarb 2097. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2097 die Regierung antrat, ftarb 2098. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2098 die Regierung antrat, ftarb 2099. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2099 die Regierung antrat, ftarb 2100. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2100 die Regierung antrat, ftarb 2101. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2101 die Regierung antrat, ftarb 2102. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2102 die Regierung antrat, ftarb 2103. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2103 die Regierung antrat, ftarb 2104. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2104 die Regierung antrat, ftarb 2105. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2105 die Regierung antrat, ftarb 2106. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2106 die Regierung antrat, ftarb 2107. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2107 die Regierung antrat, ftarb 2108. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2108 die Regierung antrat, ftarb 2109. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2109 die Regierung antrat, ftarb 2110. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2110 die Regierung antrat, ftarb 2111. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2111 die Regierung antrat, ftarb 2112. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2112 die Regierung antrat, ftarb 2113. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2113 die Regierung antrat, ftarb 2114. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2114 die Regierung antrat, ftarb 2115. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2115 die Regierung antrat, ftarb 2116. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2116 die Regierung antrat, ftarb 2117. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2117 die Regierung antrat, ftarb 2118. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2118 die Regierung antrat, ftarb 2119. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2119 die Regierung antrat, ftarb 2120. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2120 die Regierung antrat, ftarb 2121. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2121 die Regierung antrat, ftarb 2122. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2122 die Regierung antrat, ftarb 2123. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2123 die Regierung antrat, ftarb 2124. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2124 die Regierung antrat, ftarb 2125. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2125 die Regierung antrat, ftarb 2126. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2126 die Regierung antrat, ftarb 2127. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2127 die Regierung antrat, ftarb 2128. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2128 die Regierung antrat, ftarb 2129. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2129 die Regierung antrat, ftarb 2130. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2130 die Regierung antrat, ftarb 2131. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2131 die Regierung antrat, ftarb 2132. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2132 die Regierung antrat, ftarb 2133. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2133 die Regierung antrat, ftarb 2134. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2134 die Regierung antrat, ftarb 2135. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2135 die Regierung antrat, ftarb 2136. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2136 die Regierung antrat, ftarb 2137. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2137 die Regierung antrat, ftarb 2138. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2138 die Regierung antrat, ftarb 2139. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2139 die Regierung antrat, ftarb 2140. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2140 die Regierung antrat, ftarb 2141. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2141 die Regierung antrat, ftarb 2142. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2142 die Regierung antrat, ftarb 2143. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2143 die Regierung antrat, ftarb 2144. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2144 die Regierung antrat, ftarb 2145. Sein Sohn Graf Friedrich Ludwig, welcher 2145 die Regierung antrat, ftarb 2146. Sein Sohn Graf Friedrich Chriftian, welcher 2146 die Regierung antrat, ftarb 2147. Sein Sohn Graf Friedrich Auguft, welcher 2147 

Schulkenntnissen ist die Freiheit meines Wirkens bis jetzt noch völlig unbeschränkt und ungekränkt geblieben, so daß ich lehren konnte, was und wie ich wollte und meiner Behörde, wie dem Publikum, nur am Tage der jährlichen öffentlichen Prüfung und bei einzelnen Besuchen meiner Stunden gleichsam Rechenschaft zu geben hatte. Hier aber glaube ich mich vorzugsweise über die Grundsätze und die Methoden aussprechen zu müssen, welche ich bis jetzt theils im Allgemeinen, theils bei einzelnen Fächern des Unterrichts befolgt habe.

Die Mehrzahl der Blinden gehört den untern und mittlern Ständen des Volkes an. Ist ihre Lernzeit in einer Blindenanstalt vorüber, so müssen sie in die Familienkreise und in die Gemeinden zurückkehren, in welchen sie vor ihrer Aufnahme in eine Blindenanstalt lebten. Ist nun die Bildung, welche man denselben in der Anstalt gibt, eine zu hohe, so werden sie dadurch den gesellschaftlichen Kreisen entfremdet, in denen sie ihr ganzes übriges Leben zubringen sollen und welchen sie eigentlich angehören. Eine bedeutend höhere Bildung weckt auch höhere Ansprüche und die Sehnsucht nach Geistesgenüssen, für welche das Familienleben der Bürger und der Landleute nur höchst selten Befriedigung gewähren kann. Eine gediegene Durchbildung, wie sie der anständige Bürger bedarf, der sich gern bescheidet, kein Gelehrter zu sein, erschien mir stets als das genügende Ziel für die geistige Ausbildung meiner Zöglinge. Eine solche schließt eine systematische Gründlichkeit und zureichende Vollständigkeit der Kenntnisse in allen Fächern des elementarischen Wissens keineswegs aus und reicht schon hin, den Blinden auf eine Stufe höher zu heben, als die ist, auf welcher die meisten seiner sehenden Mitmenschen, unter welchen er künftig leben soll, zu stehen pflegen; sie gereicht ihm zur Empfehlung, ohne ihm den für seine künf-

tige Umgebung stets abstoßenden Anstrich der Vornehmheit zu geben.

Der Unterricht in fremden Sprachen, besonders in den alten, macht hauptsächlich die gelehrte Bildung aus. Bei den Schülern, die nur geringe oder höchstens mittelmäßige Fähigkeit haben, wird ein solcher Unterricht nur Halbheit des Wissens und dünkelhafte Aufgeblasenheit bewirken; daher habe ich nur Wenige meiner Zöglinge, die besondere Fähigkeiten oder die Hoffnung hatten, künftig Vermögen zu besitzen, in fremden Sprachen unterrichtet oder privatim unterrichten lassen, in den öffentlichen Lehrplan dagegen nur die deutsche Sprache aufgenommen. Dabei legte ich in den ersten Jahren die Werke von Harnisch zum Grunde, ohne gerade dessen Rechtschreibung und so manche andere Eigenheit in Benennung und andern Einzelnheiten, die mir nicht gefielen, mit anzunehmen. Später sind die Sprachlehren von Heyse und von Diesterweg diejenigen geworden, nach denen ich mich richte. Um aber den Sprachunterricht nicht bloß auf die wenigen demselben gewidmeten Stunden zu beschränken, halte ich auch in allen andern Stunden auf Deutlichkeit und grammatikalische Richtigkeit beim Sprechen, übe bei vorkommenden Fällen die Synonymik, erinnere die Kinder an die Wortstämme und oft auch an die einzelnen Regeln, die in den Sprachstunden vorkommen. Die meiste Gelegenheit, solche Bemerkungen zu machen, meine Kinder in das Verständniß der Dichtersprache einzuführen, und selbst auf die Veredlung ihrer Sprache bei denjenigen Blinden zu wirken, welche ihrer Jahre wegen nicht erst den Schulunterricht genießen, gewähren mir zwei Stunden, in denen Kirchenlieder, wie andere Lieder und Gedichte, auswendig gelernt werden. Da ich das zu Lernende immer selbst zuerst sage, so gewöhnen sich die fähigern Zöglinge bald daran, die von mir gehörte Betonung eben-

falls anzuwenden; und die Wiederholung des Erlernten ist außer den Stunden eine sehr nützliche und namentlich die Sprechfähigkeit fördernde Selbstbeschäftigung der Blinden. Die meisten derjenigen Zöglinge, welche schon vor ihrer Aufnahme in die Anstalt öffentliche Volksschulen längere Zeit besuchten, bringen für das Vortragen auswendig gelernter Lieder einen übereilt hastigen und dabei doch sehr eintönigen Vortrag mit, oder besser gesagt, ein bloßes Herplappern, das um so gedankenloser ist, je leichter ihr Gedächtniß die gehörten Wörter behält. Dieses den Kindern abzugewöhnen, kostet viel Mühe. Bei sehenden Kindern ist der Leierton, verbunden mit überschnellem Herplappern, eine natürliche Folge der mechanischen Art des Auswendiglernens von Liedern und andern Aufgaben aus Büchern und des Nichtrespectirens der Schriftzeichen, das die Nichtbeachtung bei dem wirklichen Aufsagen und dem Lesen in der Schule noch unterstützt, indem die meisten Lehrer froh sind, wenn das Erlernte nur recht fließend von recht Vielen in einer Stunde hergesagt werden kann, ohne auf die Art zu achten, wie es geschieht. Auch Geistliche, besonders auf dem Lande, dulden bei den Kinderlehren ein solches Zungendreschen der Jugend. Schulrevisoren und Lehrerseminarien sollten bei dem jüngern, noch nicht verwöhnten Theile unserer Lehrer mit allem Eifer dieser übeln Angewöhnung zu steuern suchen. Sie ist für die Sprach- und Denkveredlung unsers Volkes eine der gefährlichsten Klippen, an der die redlichsten Bemühungen unserer neuen Pädagogen noch so lange Schiffbruch leiden werden, als sie noch so schroff, wie jetzt, vorhanden ist.

Das an drei Abenden der Woche stattfindende Vorlesen von guten Erzählungen, und bei zunehmender Reife der Zöglinge auch von dramatischen und andern Dichterwerken, ist nicht bloß ein Mittel angenehmer Unterhaltung, sondern eben so wesentlich auch ein höchst wirksames

Mittel für die Entwickelung und Bildung der Gesinnungen, wie der Sprache. Da ich als Blinder genöthigt bin, mir Jemanden zu halten, der mein Vorleser, mein Schreiber, und beim Ausgehen mein Führer sein kann, so nehme ich in der Regel alle 3 Jahre einen jungen Menschen von 14 bis 16 Jahren zu mir, der Neigung hat, sich dem Schulfache zu widmen, und der bei mir eine vielseitige Vorbereitung findet, da ich ihn nicht bloß Alles, was ich ihm diktire, schreiben, sondern auch allen Stunden, die ich gebe, beiwohnen und sowohl mir als den Zöglingen vorlesen lasse. Anfangs lesen die meisten dieser jungen Leute ziemlich mangelhaft, sobald ich sie aber eine Zeitlang leichtere dramatische und andere prosaische und nichtprosaische dichterische Darstellungen lesen lasse, erstarkt ihr geistiger Sinn für eine edlere und richtigere Art, sich auszudrücken, daß sie oft schon binnen Jahresfrist recht angenehme, wenigstens ganz erträgliche Vorleser sind. Dies hat mich zu der subjektiven Ueberzeugung gebracht, man sollte mindestens in den oberen Klassen aller städtischen Elementar- und Bürgerschulen das Lesen und Erläutern deutscher Klassiker einführen. Das jahrelange Lesen aus denselben Büchern (in Landschulen 8 Jahre lang) wirkt geisttödtend auf die Kinder. Die jetzt so wohlfeil erscheinenden Auszüge und vollständigen Ausgaben unsrer Klassiker beseitigen das ökonomische Hinderniß. Die meisten unserer Elementarschulen ertheilen ihren Unterricht von 8 bis 11 und von 1 bis 3 Uhr, und es geben die Lehrer derselben in den Städten nach dem Schlusse der Schule gewöhnlich noch Privatstunden. Es wird nur eine geringe Erhöhung des Schulgeldes, nöthig sein, um den Lehrer der ersten Klasse für solche Privatstunden zu entschädigen und diese zu öffentlichen Stunden zu machen; dann aber bringe man die Schüler, um sie nicht mit Stunden zu überladen, in zwei Abtheilungen, lasse die untere, wie bisher, von 8—11 und von

1—3 Uhr, die obere von 9—12 und von 2—4 Uhr unterrichten. Jede neue Stufe, die der junge Mensch zu ersteigen hat, ist für ihn ein neuer Sporn zum Streben. Die geweckte Neigung zum Lesen guter Schriften ist auch für den Handwerkslehrling der erste und beste Antrieb zur Fortbildung, und Grundsätze, im Gewande der Poesie gelehrt, wirken fast so mächtig, als die Lehren der Religion auf das jugendliche Gemüth. Fabeln und Denksprüche für Kinder, Balladen, Parabeln und dichterische Gebete für reifende Knaben und Mädchen sprechen den Geist und das Herz derselben am meisten an. So wenigstens verhält es sich bei den Blinden.

Für das Lesen erhöhter Schrift wendete ich anfangs nur lateinische Buchstaben an, die auf einer Setztafel zu Wörtern zusammengesetzt werden konnten, wie ich es in Berlin gelernt hatte, und ließ mir, um die Schriftzüge derselben mit einem Druck durch's Papier stechen und tastbar auf der andern Seite darstellen zu können, eine Art Stempel für jeden Buchstaben fertigen. Als jedoch vor 10 Jahren mein damaliger Mitlehrer Kaißler von einer Reise durch die Schweiz ein Muster der Funk'schen Stachelschrift aus Zürch mitbrachte, welches die Form der Lapidarbuchstaben aus Schriftguß, mit eingesetzten Stahlstiften, viel kleiner und doch recht kenntlich darstellte, und da es gelang mittelst einer Zange zum Gießen, die ein geschickter Formschneider in Breslau fertigte, jene Typen in Menge nachzubilden, so ließ ich 1830 nach eigener Idee eine Hebelpresse bauen, mit deren Hülfe sich ganze Bücher tastbar drucken lassen, und welche der schlesische Verein für Blindenunterricht mir abkaufte. Eine zweite solche Presse, nebst den zugehörigen Typen, habe ich ein Jahr später auf Befehl und Kosten Eines Hohen Ministeriums der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten nach Berlin selbst abgeliefert. Bei den tastbaren Schriften für

Blinde befolge ich den Grundsatz, nur solche Dinge drucken zu lassen, deren Wiederholung zu festerer Einprägung in das Gedächtniß den Blinden wünschenswerth ist.

Das Schreiben der Blinden, wie es Sehende betreiben, mit Tinte, Bleistift oder geschwärztem Papier innerhalb tastbarer Linien, ist mir nie wesentlich nützlich für Blinde erschienen, weil sie das Niedergeschriebene nicht selbst wieder lesen können, und trotz aller darauf verschwendeten Zeit und Mühe auch selbst für Sehende nur selten leserlich schreiben lernen. An seine Stelle habe ich das Stechen tastbarer Schrift mittelst eines kleinen Handapparates zu setzen gesucht, was indeß nur ein kleiner Theil der Zöglinge eifrig betreibt. Die Erwachsenen wünschen nur selten schreiben zu können, und unter den später Erblindeten wünschen es nur die, welche es schon früher konnten, und welche ihre müßigen Stunden mit nichts Besserem auszufüllen wissen. Lesen und Schreiben sind treffliche Mittel, um Geistesbildung zu förden; aber sie sind bei weitem nicht die Hauptsache der Bildung, wozu man sie nach der Religion in vielen Volksschulen für Sehende macht und ihnen höchstens noch das Rechnen als wesentliches Bildungsmittel beifügt; es sind nur mechanische Verrichtungen, die erst dann zu geistigen werden, wenn der denkenden Seele der nöthige Stoff zur Verarbeitung durch gediegenen Sach- und Sprachunterricht zugeführt wird. Man sollte darum allgemein bei dem öffentlichen Unterrichte den Realien mindestens eben so viel Zeit widmen, als dem Lesen und Schreiben, wenn sie als Zwecke für sich betrachtet werden, und mehr häusliche und schriftliche Aufgaben über Realgegenstände den Schülern zur Uebung aufgeben, wozu das in Stralsund erfundene Papier, das ein mehrmaliges Verlöschen und Wiederauffrischen erlaubt, das beste, auch für Armenschulen brauchbarste Hülfsmittel abgibt.

Das Kopfrechnen habe ich wegen seiner großen Anwendbarkeit auf alle Verhältnisse des praktischen Lebens stets eifrig mit meinen Blinden getrieben, mich bei der ersten Entwickelung zwar nach den neuern Elementarmethoden gerichtet, im Ganzen aber mehr an die Sätze des strengern systematischen Lehrganges gehalten und die Rechnungen mit ganzen Zahlen, Brüchen und Proportionen, mit unbenannten und benannten Zahlen, als das Ziel meiner Unterweisung betrachtet. Hat man Kinder so geleitet, daß sie die 50—60 Lehrsätze, welche die theoretische Rechenkunst erfordert, größtentheils selbst aufgefunden haben, und dieselben auch klar und bestimmt aussprechen können, so werden sie befähigt sein, einzelne Lehren, die ihrem Gedächtnisse entfallen sollten, aus eigenem freien Geiste wieder auffinden zu können.

Das Tafelrechnen kann alsdann nie zu einer bloß mechanischen Verrichtung werden, welche es leider in vielen unserer Volksschulen, trotz aller Bemühungen der Seminarien in Verbesserung der Methoden, noch immer ist. Meinen Blinden lehre ich das Tafelrechnen mit tastbaren Ziffern nur in so weit kennen, daß sie eine richtige Vorstellung von dem Verfahren bekommen, welches die Sehenden dabei beobachten.

Die Raumlehre ist mir stets als ein wichtiger Gegenstand der Unterweisung für meine Blinden erschienen. Sie bahnt unstreitig einem Blindenlehrer den leichtesten und sichersten, ja vielleicht den einzigen Weg, um auch dem Blindgebornen eine anschauliche Vorstellung von äußern Dingen zu gewähren, die er, weil sie zu entfernt oder für sein Getast zu groß oder zu klein sind, nicht unmittelbar, sondern nur durch Beschreibung kennen lernen kann. Ich möchte ihn deshalb das Sehenlehren für Blindgeborne nennen, so wie für Taubstumme der Unterricht im Absehen oder Ablesen der Laute und Wörter an den Mundstellungen der Reden-

den gleichsam ein Hörenlernen ist. Licht und Schatten, und die liebliche Welt der Farben kann er freilich durch diese Optik nicht kennen lernen, aber dennoch eine deutliche Vorstellung von dem bekommen, was sehen heißt und von der Art, wie das Auge die Eindrücke des Lichtes empfängt, was schon der Umstand beweis't, daß der Blindgeborne Saunderson mathematische Vorträge über die Theorie des Lichtes halten konnte. Die Anschauungslehre der Form, wie sie Pestalozzi, Joseph Schmid und auf ähnliche Art noch Andere gegeben haben, konnte mir, der ich nach Euklid, Lorenz, Brandes, Euler und andern strengen Mathematikern der ältern und neuern Schule mich gebildet hatte, als Methode zur Unterweisung für meine Blinden nicht genügen, und doch erschien mir auch Euklid's Verfahren (obgleich er versichert, es gebe auch für Könige keinen andern Weg, die Wissenschaft zu erlernen) nicht das wahrhaft pädagogische Element zu enthalten; eben so wenig Winterfeld's sokratische Methode. Daher entstand schon, als ich noch auf dem Friedrichs-Gymnasium vikarirte, in mir die Frage: Wie sind denn Euklid's Vorgänger und Nachfolger auf die in ihren Systemen aufgestellten Sätze gekommen? Es ist wahr, daß nach ihrer Anordnung jeder ihrer spätern Sätze sich in der Regel auf alle vorhergehenden stützt, aber umgekehrt läßt sich keineswegs behaupten, daß jeder der vorangeschickten Sätze nun auch sogleich den nachfolgenden ahnen lasse. Es wurde mir bald klar, daß das, was die Meisten Trockenheit des mathematischen Studiums nennen, und was besonders jugendliche Seelen zurückzustoßen pflegt, nicht in der Abstraktheit der Lehren allein, sondern hauptsächlich mit in jener scheinbaren Zusammenhangslosigkeit der aufgestellten Sätze zu suchen sei. Alle diese Begriffe und Sätze, sagte ich mir, sind keine Eingebungen einer unmittelbaren göttlichen Offenbarung, sie sind vielmehr sämmtlich Erzeugnisse

des menschlichen Nachdenkens; stürben daher einmal plötzlich alle Mathematiker aus und gingen alle mathematischen Bücher verloren, so müßte die Menschheit im Stande sein, vermöge der ihr inwohnenden Denkkraft alle mathematischen Lehren nach und nach durch eifriges Forschen wieder aufzufinden. Der Weg aber, den die Menschheit hierbei gehen müßte, wird sicher auch der Beste für jeden Schüler sein, nur daß er an der Hand des Lehrers in wenigen Jahren zu dem Ziele gelangen soll, zu dessen Erreichung die Menschheit Jahrhunderte gebraucht hat, oder wieder brauchen würde. Angereizt durch diese Vorstellung forschte ich zunächst in Euklid's erstem Buche nach dem genetischen Zusammenhange der einzelnen Sätze mit den zunächst darauf folgenden, und fand sehr bald, daß ein solcher sich meistentheils finden lasse, besonders wenn man ganz nahe liegende Folgesätze als Zwischenideen einschaltet, fand aber auch, daß Euklid's erster Satz, die Construktion des gleichseitigen Dreiecks über einer begränzten geraden Linie, keinesweges der erste sei, sondern rückwärts bis zur Idee des bewegten Punktes führet. Weil aber ferner der Punkt nur als Gränze der Linie, diese nicht ohne Dasein der Fläche und die Fläche nicht ohne das Vorhandensein des begränzten Raumes oder Körpers gedacht werden kann, so ist Newton's fallender Apfel, oder der sich fortbewegende Körper (abgesehen von dem Stoffe, der ihn ausmacht) für mich die Grundidee zur genetischen Entwickelung der ganzen construirenden Geometrie geworden, indem die Construktion irgend einer Figur ohne die Idee der Bewegung mir wenigstens undenkbar erscheint. Leider ist hier nicht der Ort, um eine rechtfertigende Darlegung meines Gedankenganges zu geben; so viel aber kann ich versichern, daß es mir auf diesem Wege gelungen ist, in und aus dem Geiste blindgeborner Kinder ohne tastbare Darstellungen die sämmtlichen Construktionen der ebenen Geometrie

auf eine für mich selbst überraschend leichte Weise zu entwickeln, manche neue mir noch nirgends vorgekommenen und doch sehr einfachen Beweise (wie für die Theorie der Parallellinien und andere Sätze) zu finden und dem Studium der abstrakten Wissenschaft für Kinder den Reiz selbst schaffender Geistesthätigkeit zu geben, was als das Hauptziel der neuern Didaktik für alle Unterrichtszweige gelten kann.

Der Unterricht in der Erdkunde, der mir zu Berlin hauptsächlich nach Zeune's bekanntem Systeme zu Theil geworden war, hatte mich zwar mit den Ländern der Erde nach Naturgränzen ziemlich bekannt gemacht, mir aber in Hinsicht der politischen Geographie noch eine große Lücke gelassen. Diese suchte ich zunächst als Studirender bei mir selbst auszufüllen und später bei meinen Schülern zu vermeiden. Hierbei bediente ich mich längere Zeit der schon oben erwähnten (und in dem noch näher anzuführenden Werke: Versuch über den Unterricht der Blinden, genauer beschriebenen) tastbaren Landkarten. Seit 6 Jahren lasse ich Papptafeln mit Pfriemen von verschiedener Dicke durchstechen, wodurch auf der andern Seite eine halberhöhte und tastbare Bezeichnung der Gebirge, Flüsse u. s. w. entsteht. Benutzt man eine solche Karte als Modell oder Stechpatrone, so kann man darnach leicht mehrere neue Karten fertigen, deren Vertheilung unter die Schüler zu gleichzeitigem Gebrauche mehr Leben in den Unterricht bringt. Noch leichter scheint mir die seit Kurzem erst versuchte Zubereitung gewöhnlicher Karten zum Gebrauch für Blinde, welche darin besteht, die gestochene Karte, wie sie ist, oder zu größerer Haltbarkeit, aufgezogen auf dünne Pappe oder Leinwand, dadurch für den Blinden brauchbar zu machen, daß man Faden durch Leim zieht und ehe dieser erkaltet, ihn rasch auf die gezeichneten Linien legt und andrückt. Baumwolle scheint am besten. Ganz dünne Fä-

den bezeichnen die Gränze, dickere die Flüsse, bei denen man den Faden gegen die Mündung doppelt legt; für die Städtebezeichnung wählt man kleine Knoten, wobei man den Faden durchziehen und auf der Rückseite einen Gegenknoten schürzen kann. Die Arbeit ist sehr dauerhaft und geht noch geschwinder, als das Stechen. Dabei hat man den Vortheil, die Namen der Städte und selbst der Flüsse auf kleine Kartenblätter fühlbar drücken und hinterwärts an die betreffenden Stellen befestigen zu können, indem das Blättchen mit an demselben Schnürchen hängt, was vorn den Knoten macht; für Hauptstädte kann man größere Knoten oder Perlen zur Abzeichnung wählen. Bei weitläuftigen Karten, wie bei der von Afrika, auf welcher die Fülle von Namen nicht groß ist, hat man nicht nöthig, die Zettel hinten herab hangen zu lassen, sondern klebt oder leimt dieselben gleich flach an die Karte. Eine dritte Bezeichnung, die ich auch schon versucht habe, um Karten ganz so brauchbar für Blinde zu machen, wie sie es für Sehende sind, besteht darin, unter jeden tastbaren Punkt hinterwärts bloß eine Ziffer zu bringen und ein kleines Wörterbuch zu drucken, worin die Artikel nach den laufenden Ziffern geordnet sind. Doch erscheint diese Bezeichnungsart minder bequem, als die vorige, weil die Karten ohne Buch das Bedürfniß nicht befriedigen. Der geographische Unterricht ist eine gute Uebung für die Entwickelung des Tastsinnes und des innern Anschauungsvermögens der Blinden, kostet aber, wie alle Uebungen dieser Art, viel mehr Zeit und Mühe, als bei Sehenden, und man läuft Gefahr, während man einem Kinde etwas zeigt, die andern müßig und sich langweilen zu lassen. Zeune nahm uns fähigere Schüler während der Stunde vor und wir selbst die schwächern nach den Stunden. Ich suche dies durch die Bell-Lancasterſche Methode zu vermeiden, indem ich und mein kleiner sehender Amanuensis auf zwei Karten zwei

Schüler zugleich orientiren, welche dann mit Hülfe der noch übrigen Karten ihren Freunden und Freundinnen denselben Dienst erweisen, während wir ebenfalls fortfahren, noch nicht daran gewesene Schüler vorzunehmen. Wäre der Unterricht in der Erdkunde bloß ein Bekanntmachen mit dem Schauplatze der Welt- und Menschengeschichte, so würde sie Hand in Hand mit dieser, ausgehend von dem Ursitze der Menschheit, am besten und ohne Nachtheil für Vollständigkeit gelehrt werden können, was zugleich einen ziemlich unabänderlichen methodischen Gang bei ihrer Unterweisung vorzeichnen würde. Da aber bei dem Unterrichte in der Naturbeschreibung, beim Hören und Lesen von Erzählungen und in hundert andern Fällen, bald die uns nächsten, bald uns die entferntesten Länder der Erde vorkommen, so ist es am besten, den Kindern recht bald eine kurze und bestimmte Uebersicht von der gesammten Oberfläche der Erde und den darauf vorhandenen Ländern zu geben, weil sie dadurch ein bestimmtes geographisches Fachwerk erhalten, in welches sie alle vorkommenden Einzelnheiten bequem und sicher für Gedächtniß und Verstand einordnen können, und dann erst eine vollständigere Kenntniß zu geben, etwa wie Blanc sie gewährt, wobei allerdings das deutsche Vaterland und das Heimathsland der Zöglinge wieder am ausführlichsten zu behandeln sind. Der Fehler, welchen Lehrer bei dieser am schnellsten zu einer systematischen Uebersicht führenden Methode dadurch begehen, Kinder so lange und so ausführlich in der Fremde herum zu führen, daß sie darüber nie in die traute Heimath kommen, ist dem entgegengesetzten gleich, mit den Kindern von der Heimath auszugehen, und sich mit ihnen auf dem oft ganz unhistorischen Erdflecke so lange herumzutreiben, daß sie oft nach Jahren noch keine Ahnung von den wichtigsten Stellen der großen Erdbühne haben, was zugleich den Geist zu einer ermüdenden Sucht nach Vollständigkeit und Einzelnheiten auch

beim Kennenlernen fremder Gebiete verwöhnt oder dieſe unrichtig, kleiner und unbedeutender erſcheinen läßt, als die weitläuftig behandelte und ſehr oft nur winzige Heimath. Das Ausgehen von einem Wohnorte, auch wenn es durch Vermeidung der bezeichneten Fehler geſchieht, iſt immer mehr für Kinder geeignet, die im Vollgenuſſe der lebendigen objectiven Anſchauung ſtehen, als für Blinde, die überall der end- und lichtloſe Raum umgibt und die, aufgenommen in eine Blindenanſtalt aus allen Kreiſen einer Provinz oder eines ganzen Staates, in der Regel erſt hier ihre geiſtige Geburtsſtätte finden.

Die Welt- und Menſchengeſchichte iſt, wenn ſie auf die rechte Weiſe gelehrt wird, in meinen Augen das vortrefflichſte Mittel, den Geiſt der Jugend zu reifen und auf richtigen Standpunkt für die Beurtheilung der größern Welt- und Menſchenverhältniſſe, in der Vergangenheit wie in der Gegenwart, zu erheben. Allein, ſie hat zugleich auch ihre ſehr gefährliche Seite, wenn ſie bei der Ausbildung armer Kinder angewendet wird. Geeignet, den Menſchen mit Hülfe ſeiner Phantaſie auf das lebendigſte in das großartigere Treiben der Völker und Staaten, und namentlich in die Macht- und Genußverhältniſſe der hochgeſtellten Menſchen, von denen ſie berichtet, zu verſetzen, entrückt ſie den Armen nicht ſelten ganz aus ſeiner Sphäre und facht Wünſche und Beſtrebungen in ſeinem Gemüthe an, die ihn leicht unzufrieden mit ſeinem dürftigen Looſe machen können. Einem blinden Armen bietet aber das Leben noch weniger Gelegenheit zu äußern Großthaten, als jedem andern, dem das Loos irdiſcher Dürftigkeit und beſchränkter äußerer Lebensverhältniſſe gefallen iſt. Darum, daß die Arzenei ihm nicht zum Gifte werde, ſo reiche man ſie ihm mit Bedacht und weiſem Maaße! Es iſt genug, wenn er auch hier nur eine gedrängte und doch gründliche Ueberſicht der wichtigſten Vor-

gänge und Personen erhält, um sie, wie Völker, Zeiten und Sitten, nicht mit einander zu verwechseln; er lerne das göttliche Walten im menschlichen Treiben ahnen, die große Verantwortlichkeit derer würdigen, welche, höher gestellt als andere, zum Mitwirken für die Begründung des Gottesreiches auf Erden, sei es als Priester oder Laienbrüder, berufen sind. Sein Wahlspruch werde: Procul a Jove, procul a fulmine, ihm sei der Güter größtes ein zufrieden Menschenherz, und er lerne vor allem erkennen, daß man wahre Seelengröße auch im Entbehren, und echten Heldenmuth auch im Dulden beweisen könne.

Naturbeschreibung und Naturlehre kann man Blinden zwar nicht so vollständig und praktisch lehren als Sehenden, weil ohne Gesichtssinn manche Theile und Eigenschaften der Körper, so wie viele Experimente, nicht wahrnehmbar sind; sie geben aber dennoch Uebungen für die Sinne und den Geist des Blinden, die sich durch nichts Anderes ersetzen lassen. Die theoretischen Lehren, besonders in dem mechanischen Theile der Physik, können und müssen den Blinden vollständig gelehrt werden, und so wie der Sehende sich von vielen Dingen, die er nicht unmittelbar anschauen kann, doch eine Uebersicht zu verschaffen sucht, so muß sie bei dem beschreibenden Theile der Naturkenntniß auch den Blinden nicht in willkürlichen Bruchstücken, sondern in gedrängter systematischer Deutlichkeit und dadurch befriedigend für das erste Bedürfniß gegeben werden. Völlige Vernachlässigung dieses Unterrichtes würde für Blindgeborne eine unausfüllbare Lücke in der Erkenntniß des Schöpfers zur Folge haben.

Handwerkskunde, zu deren Aufnahme in den Unterrichtsplan einer meiner frühern Mitlehrer, Kaißler, durch sein Interesse am Praktischen Veranlassung gab, ist zwar ebenfalls ein Lehrgegenstand, der den Blinden in vielen Beziehungen nur durch Berichterstattung vorgetragen

werden kann, gewährt aber dennoch einen sehr wesentlichen Nutzen für den Geist; er zeigt ihm die Anwendung dessen, was die Naturkunde gelehrt hat, für das Leben, und gibt eine erfreuliche und für die Steigerung gewerblicher Thätigkeit kräftig anregende Uebersicht des gesammten menschlichen Wirkens, nach Außen. Für Sehende sollte dieser Unterricht in keiner öffentlichen Schule fehlen; er wird immer mehr eine unabweisliche Anforderung der Zeit. Die Summe der Kenntnisse, deren Blinde für das bürgerliche Leben bedürfen, wird durch die besprochenen Unterrichtsfächer sicher völlig hinreichend gewährt. Auch glaube ich die Grundsätze genügend angedeutet zu haben, nach denen ich selbst bei dem Unterricht in denselben verfahren. Daher nur noch wenige Worte über

den Unterricht in der Religion, den ich stets als den wichtigsten Lehrzweig betrachten werde, der mir obliegt, und welchen ich deshalb auch wöchentlich in 5—6 Stunden behandele. Zwei dieser Stunden sind ausschließlich der biblischen Geschichte gewidmet, in den übrigen behandle ich ein Jahr hindurch die Glaubenslehre und im folgenden die Pflichtenlehre, wobei ich die Katechismen von Dutrop für katholische Christen und den hannöverschen für evangelische, nicht bloß nach Inhalt und Form, sondern hauptsächlich auch wegen der angenehmen, oft wörtlichen Uebereinstimmung in der Abfassung derselben, namentlich allen denjenigen Lehrern empfehlen kann, deren Schule, wie die meinige, durchschnittlich eben so viel katholische, als nichtkatholische Kinder zählt. Grund genug für mich, stets nur Christ und nie ein Confessionseiferer zu sein, wie ich denn meine religiösen Ansichten und Grundsätze schon oben genügend glaube angedeutet zu haben, in ewlchm Geiste auch die täglichen Morgen- und Abendandachten bisher von meinen Kollegen und mir sind abgehalten worden. Nur dreimal sind mir während meiner 18-

jährigen Amtsführung ernstere religiöse Streitigkeiten unter meinen Blinden vorgekommen, welche meiner persönlichen Schlichtung bedurften und sie ist mir, Gott sei Dank, jedesmal gelungen. Da meine Blinden die heilige Schrift nicht selbst lesen können, so habe ich es, wenn ich Abschnitte aus derselben vorlesen lassen will, völlig in meiner Gewalt, diejenigen Stellen, die für meine Kinder nicht passen, vorher so streichen zu lassen, daß dadurch der Zusammenhang nicht gestört wird. Es ist dies namentlich bei meinen Kindern, die bei Allem, was sie hören, an Selbstdenken gewöhnt sind, in Betreff vieler alttestamentlichen Stellen unerlaßlich. Man mag in Schulen, in welchen das Lesen der vollständigen heiligen Schrift durch die Kinder selbst geschieht, so lange ihnen das Lesen an sich noch ein Hofedienst ist, den man so schnell abmacht, als möglich, ohne sich dabei eben viel zu denken, weniger Anstand nehmen dürfen; aber im Allgemeinen halte ich es für eine wirkliche Sünde gegen den heiligen Geist der Jugend, ihr das alte Testament unverkürzt in die Hände zu geben. Sollte es denn so schwer ausführbar sein, eine Ausgabe der heiligen Schrift für die Jugend zu veranstalten, und bloß verehelichten und andern erwachsenen Christen den Gebrauch der unverkürzten zu gestatten? Ich kann mich durchaus nicht überzeugen, daß das Heil derjenigen christlichen Confessionen, welche ihre Glaubenssätze bloß auf die heilige Schrift, als die Urquelle göttlicher Offenbarung, gründen, durch das, was man für die Jugend weglassen müßte, auch nur im geringsten gefährdet ist. Von dieser Ueberzeugung ausgehend, kann ich es auch nicht gut heißen, daß Friedländer zu Philadelphia in Nordamerika für Blinde den tastbaren Druck der vollständigen heiligen Schrift unternommen hat, und ich freue mich wenigstens, daß dieses nicht in deutscher Sprache geschehen ist.

Musikunterricht habe ich selbst nie ertheilt, weil ich in demselben nur theoretische Kenntnisse und gar keine praktischen Fertigkeiten besitze; doch habe ich in sofern einigen Einfluß auf denselben ausgeübt, als ich stets unsere Herrn Musiklehrer dahin zu bestimmen gesucht habe, ihre blinden Zöglinge nicht bloß durch Vorspielen mechanisch-praktisch zu unterrichten, sondern denselben auch die Theorie im Allgemeinen und besonders die ihres Instruments gründlich zu lehren, auch bei dem Gesangunterrichte solche Texte nicht zu wählen, welche eine Aufregung sinnlicher Neigungen befördern können. Das Ausbilden einzelner Blinden zu reisenden Virtuosen habe ich stets eher zu hindern, als zu fördern gesucht, und man sollte es von Staats- und Polizeiwegen nur solchen Blinden gestatten, welche sich durch ihre Leistungen als wirkliche Künstler bewähren. Dagegen bin ich durch Erfahrung zu der Ueberzeugung gekommen, daß Blinde sich recht gut und anständig durch Musik ernähren können, sobald sich in einer großen Stadt deren mehrere zu einem Chore vereinigen, oder je zwei und zwei, ein Violinist und ein Harfenspieler, sich verbinden, um bestimmte Gärten, Kaffeehäuser oder sonst anständige öffentliche Orte, mit Vermeidung alles Vagabundirens, musikalisch zu bedienen. Auch das Flügelstimmen hat sich als Nebenerwerb für musikalische Blinde ausführbar und nützlich bewiesen. Mädchen zu Sängerinnen und Harfen- oder Guitarrenspielerinnen für die Oeffentlichkeit zu bilden, ist sehr bedenklich; doch würde ich es für grausam und sogar für unweise halten, sie gänzlich daran zu hindern, so lange der Ertrag der Handarbeiten, welche blinde Mädchen lernen können, nicht besser ist als jetzt. Manche haben gar kein Geschick für Arbeiten, wohl aber für Musik, und Viele sind schon vor ihrer Aufnahme in die Anstalt Bettelkinder gewesen; solche sind in der Regel geneigt, auch nach ihrem Austritte wieder völlige Bett-

ler zu werden, wogegen das Musikmachen durch Selbstspielen eines Instrumentes immer noch ihre geistige Thätigkeit erfordert und sogar nicht ohne einigen moralischen Einfluß auf sie bleibt. So lange man sehende Musiker nicht für unehrlich erklärt, werden es blinde hoffentlich eben so wenig sein.

Der Unterricht in Handarbeiten sollte meiner Ueberzeugung nach überall nach dem Grundsatze ertheilt werden: dem Blinden nur solche Arbeiten zu lehren, die er endlich ganz allein oder doch mit möglichst geringer Beihülfe von Sehenden so gut wie diese verrichten kann, und bei denen er wenigstens zwei Drittel so viel als Sehende, in gleicher Zeit zu erwerben im Stande ist, damit, wenn Sehende bequem von dem Ertrage leben können, die Blinden es doch wenigstens nothdürftig können. Dieser Ansicht gemäß habe ich direkt und indirekt stets dahin zu wirken gesucht, daß solche Arbeiten bei uns nicht gelehrt werden, die man bloß zu den Paradestücken des Blindenunterrichtes rechnen kann. Für männliche Blinde, die vom Lande sind und wieder dahin zurückkehren, hat sich mir das Verfertigen von grüner und weißer Korbmacherarbeit als zweckmäßig bewährt, ebenso für beide Geschlechter, besonders wenn sie in Städten wohnen, das Beziehen der Stühle mit spanischem Rohre, das ich selbst zuerst in die Reihe der Arbeiten für Blinde eingeführt, auch dem dazu erforderlichen Hobel eine für Blinde nöthige Einrichtung gegeben habe. Das Verfertigen von geflochtenen Strohtellern, Schilfdecken, gebundenen Decken aus Stroh ꝛc. ist eine Arbeit, die selbst der Ungeschicktere erlernen und dadurch etwas verdienen kann. Auch die Art, wie man Brotschüsseln, Feuerlöscheimer und Bienenkörbe ꝛc. aus Stroh und Weidenruthen oder gänzlich aus Weiden, wie aus Fichtenwurzeln Reisekober und ähnliche Korbgefäße flicht, rechne ich zu den zweckmäßigen Beschäftigungen. Das Verferti-

gen von Winterschuhen aus Saalbändern, das die meisten Blinden recht gut erlernen, wirft nur darum geringen Vortheil ab, weil so viele Sehende es neben den Blinden betreiben, die dabei mehr auf den Schein arbeiten können. Für das Flechten von Tuchdecken aus Saalbändern habe ich gleich Anfangs eine Art Wirkstuhl ersonnen, und mit Hülfe des böhmischen Schulhalters Katscher zu Hussinetz bauen lassen; doch wird diese in Breslau sehr begehrte Arbeit hauptsächlich nur von Blinden in der Anstalt als Vorübung zu andern Arbeiten betrieben, und nur von wenigen Ausgetretenen erwerbsweise fortgesetzt. Den kümmerlichsten Gewinn werfen Stricken, Spinnen und feine Strohflechtereien ab; auch erfordern die letztern wegen vorkommender Flecken auf den Halmen ein öfteres Nachsehen von Nichtblinden. Sehr erfolgreich haben einige männliche Blinde das Seilerhandwerk bei Meistern gelernt, zu welchen sie von Seiten der Anstalt in die Lehre gethan wurden. Bürstenbinden und Tischlerei sind ebenfalls mit Erfolg, aber nicht beharrlich genug, versucht worden. Obgleich nun über die Hälfte der bis jetzt aus der Anstalt entlassenen Blinden ihren Unterhalt mehr oder weniger durch die erlernten Arbeiten und Fertigkeiten erwirbt, so geschieht dies doch am allerdürftigsten bei den weiblichen Blinden. Dies hat mich bewogen, über Maschinen nachzudenken, welche dem Fleiße der Blinden zu Hülfe kommen können, und ich glaube fest, daß eine solche Unterstützung bei sehr vielen Arbeiten eben so möglich ist als bei Sehenden. Der großen Concurrenz, welche die jährlich mehr wachsende Bevölkerung unseres Staates herbeiführt, und welche alle Preise auch für Sehende fast bis zur Entwerthung herunterseßt, können Blinde wie Sehende, nur durch solche Mittel erfolgreich begegnen. Das Bandweben auf einfachen Stühlen und das Zwirnmachen auf gewöhnlichen Zwirnrädern mit einfachen Spillen oder Spindeln ist nach

angestellten Versuchen ganz ausführbar, aber auf diese Weise noch zu wenig gewinnreich für Blinde. Daher habe ich seit 4 Jahren über den Bau der mehrgängigen Band- und Zwirnmaschienen für Blinde nachgedacht. In Betreff einer Zwirnmühle hege ich die gegründete Hoffnung, recht bald zum erwünschten Ziele zu gelangen. In Betreff der Bandstühle ist mir dies der Hauptsache nach schon gelungen; denn ich bin so glücklich gewesen, durch angestrengtes Nachsinnen auf folgende Ideen zu gerathen, die sich als einfach und anwendbar bewährt haben: a) das Reißen eines Fadens in der Werfte läßt sich hörbar machen, wenn zunächst an der hintern Welle des Stuhles, um welchen die Werftenfaden herumgehen, auf jeden dieser Faden eine 8 — 9 Zoll lange Doppelnadel, die gleichsam nur eine Haarnadel in vergrößertem Maßstabe ist, so aufgehängt wird, daß alle Nadeln zwei Reihen bilden. Drei parallele Brettchen gehen quer über den Stuhl, unter den Werften weg, scheiden die erste Nadelreihe von der zweiten und hindern das Fortrücken derselben nach vorn, aber nicht das Auf- und Niederspielen der Nadeln beim Auf- und Niedergehen der Werftenfaden. Reißt nun ein Faden, so fällt die Nadel zur Erde, welches merklich hörbar ist; ich habe aber, um den Klang zu vermehren, anfangs unter die Nadeln eine Kindertrommel gehängt; jetzt wende ich, besonders für mehrgängige Stühle, Glas- und Metalltafeln an, die noch wirksamer sind. b) Um auch das Reißen des sogenannten Einschlagfadens, der von einem Röllchen in dem Schiffchen oder Schützen durch ein Loch in dessen Seitenwand heraus bis zum Bande geht, hörbar zu machen, ziehe ich eine Glasperle auf den Faden zwischen Röllchen und Schützenwand. Reißt der Faden, so fällt die Perle einige Zoll unter dem Schützen in eine Blechrinne, welche an der Schlaglade angebracht ist, in deren Mitte die Schützen ihren Gang haben, was abermals einen

gut hörbaren Klang verursacht. c) Um bei einem mehrgängigen Stuhle zu bewirken; daß alle Schützen oder Schiffe unfehlbar durch die geöffnete Werfte durchgehen, habe ich den Stößern auf dem Schieber an der Lade die Form von Kreuzen gegeben, welche sich nach dem Durchtreiben der Schützen schnell wieder an die Zwischenfelder zurückziehen, weil unterhalb der Lade ein Brettchen hinstreicht, das nach dem Brustbaume zu keilförmig um so viel auf jeder Seite breiter wird, als oben der Kreuzarm lang ist. Zwei senkrechte Rollen unter dem Schieber, die fest in einem Rahmen stehen, streichen beim Zuschlagen am Brettchen hin und treiben den Schieber nach rechts oder links, so viel es nöthig ist, zurück. d) Ueber den Werften an der Lade ruht die linke Hand auf einer Leiste, die sich auf zwei Keilbahnen auf und nieder bewegt, und mittelst senkrechter Drähte, die nach unten gehen, wenn die oben drückende Hand die Lade zuzieht, alle Schützen völlig absperrt, so daß diese nicht mehr weiter vor- oder rückwärts rutschen können. Auch lasse ich die Werftenfaden nicht auf Rollen wickeln, sondern ich habe hinter dem Stuhle sogleich so viel kleine mit eisernen Häkchen versehene Scheerrahmen angebracht, als Gänge sind. Auf diese Weise und eine nur wenig davon verschiedene habe ich bis jetzt 3 Stühle gebaut, mit 2, 3 und 5 Gängen. Es ist jetzt nur noch ein Stuhl von 12—15 Gängen nöthig, um meine Ueberzeugung, daß eine blinde Person sich mit Hülfe eines solchen ihren Unterhalt erwerben könne, gegen jeden Zweifel zu rechtfertigen. Leider ist mein Einkommen zu gering, um auch diesen Versuch, wie alle schon gemachten, auf eigne Kosten unternehmen zu können, und ein besonderer Fonds steht mir für diesen, wie ähnliche Zwecke nicht zu Gebote. Indeß hoffe ich zuversichtlich, wenn es Gottes Wille ist, mit der Zeit und mit Geduld mein Ziel dennoch zu erreichen. Man wird freilich nicht begreifen, warum

ich in dieser hochwichtigen Angelegenheit nur auf meine eignen Mittel beschränkt bin. Allein es giebt zwei Ansichten von der Sache, und ich will wahrlich Niemanden persönlich beleidigen, wenn ich beide öffentlich darlege, als Partei aber mich alles eigenen Urtheils enthalte. Die eine dieser Ansichten lautet dahin: Arbeiten, welche theure Werkzeuge erfordern, müssen Blinde nicht lernen, weil die meisten zu arm sind, um sich dergleichen Werkzeuge selbst anschaffen zu können; auch erfordern Maschinen mehr Raum, als Arme in ihren Wohnungen zu haben pflegen. Die entgegengesetzte Meinung sagt: Durch wenige und geringe Mittel läßt sich der Regel nach nur Unbedeutendes ausführen. Kostet eine Maschine wirklich viel Geld (40 — 50 Rthlr. oder darüber) und ist sie so beschaffen, daß der lernende Blinde sich während der Lehrzeit durch die Maschine selbst so viel verdient, als diese kostet, so ist sie auch für den Aermsten nicht zu theuer, und der Mehrerwerb, den er bei seinem Austritt durch dieselbe hat, wird nicht bloß seine Existenzmittel überhaupt vermehren, sondern ihn auch in den Stand setzen, sich das nöthige Gelaß zu miethen. Ein eigenes, wenn auch noch so kleines Zimmerchen bleibt überdies für jeden Blinden eine sehr wünschenswerthe Zuflucht.

Gleich in dem ersten Jahre nach der Eröffnung der Anstalt wirkte ich dahin, daß jedem blinden Arbeiter für jede brauchbar gelieferte Leistung ein bestimmter Antheil an dem Verdienste zugesichert wurde, theils weil mir dies als der sicherste Sporn zu ausdauerndem Fleiße der Blinden erschien, theils aber auch und hauptsächlich deswegen, damit jeder bei seinem Austritte aus der Anstalt durch den gemachten und aufgesparten Erwerb in den Stand gesetzt werde, sich die nöthigsten Werkzeuge und einen kleinen Vorrath an Materialien für den ersten Anfang seiner selbstständigen Gewerbsthätigkeit anschaffen zu können, wozu die

Güte des Vereins seit mehrern Jahren noch eine besondere Beisteuer von 5 Thalern aus den Mitteln der Anstalt für die meisten abgehenden Blinden gewährt. Das Zusammensein der erwachsenen ältern Blinden mit den jüngern wirkt bei dem Betriebe der Arbeiten ebenfalls vortheilhaft auf den Fleiß der letztern, weil namentlich später Erblindete mehr Rührigkeit und ausdauernde Emsigkeit für den Arbeitsbetrieb beweisen, als sehr früh Erblindete, besonders wenn diese all zu lange müßig gelassen worden sind, wo alsdann ihr Ungeschick, namentlich das ihrer Hände, und eine aus dem Mangel aller Uebung ihrer Kräfte herrührende Schlaffheit des Leibes und der Seele ihre Trägheit noch überwiegen. Auf den Schulfleiß und die feinere Gesittung der Jüngern wirkt das Zusammensein mit Erwachsenen oft hemmend ein, weil diese nicht selten ohne alle Schulkenntniß sind und gegen die Jüngern den Grundsatz äußern: Was nützt euch alles Kopfzerbrechen, damit verdient ihr kein Geld. Uebrigens ist es eine richtige Ansicht, ein einseitiges Streben nach überwiegender Geistesbildung besonders bei jüngern Blinden nicht vorherrschend werden zu lassen, was wenigstens dem schon oben geäußerten Hauptgrundsatz der Blindenbildung gemäß ist. In Betreff der Disciplin habe ich mich nie entschließen können, unbedingten oder blinden Gehorsam von meinen Untergebenen zu fordern. Bei Vergehen und Fehltritten suche ich am liebsten durch Gründe der Vernunft und der Moral auf ihre Besserung zu wirken und sie wo möglich dahin zu bringen, daß sie sich ihr Urtheil selbst sprechen. Dies habe ich stets am leichtesten durch Erzählung von Beispielen erreicht, welche den betreffenden Fall veranschaulichen. Hat das Gewissen, oder das mißbilligende Urtheil ihrer Genossen sie schon zum Theil zur Erkenntniß gebracht, so thue ich oft nur die einfachen Fragen: War das recht? war das schön? Wenn das Nein ohne Verstocktheit folgt: Willst du

dich hüten, das wieder zu thun? ꝛc. Selbſt raſch und zur Hitze geneigt, ſuche ich mich doch möglichſt vor ungerechten Urtheilen zu hüten, und Fehler, die aus Irrthum und Mangel an Einſicht begangen wurden, möglichſt von denen zu unterſcheiden, die aus Vorſatz entſprangen, welche doch immer die ſeltnern ſind. Nur wenn ich wirkliche Bosheit oder bei vorhandenen Fähigkeiten offenbare Trägheit bemerke, äußere ich meinen Unwillen laut und unverholen, habe auch in ſolchen Fällen bei Kindern eine kleine körperliche Züchtigung oder die Entziehung einer Mahlzeit ſtets wirkſamer als Sittenpredigten gefunden. Früher mehr zur Strenge geneigt als jetzt, nehme ich oft nur den Schein derſelben aus dem Grundſatze an: kleine Fehler, die wir an Erwachſenen kaum rügen, dürfen uns nicht an Kindern als klein erſcheinen, damit ſie nicht zu größern werden. Sie ſind oft nur die einzigen der jugendlichen Seele, und ſie unrichtig behandeln, hieße vorausſetzen, daß ſie ſchon gröbere Sünden kenne. Für Unrecht halte ich es, wenn der Lehrer die üble Laune, in welche ihn einzelne Kinder verſetzen, auch die andern entgelten läßt, oder dieſes gar mit der ganzen Klaſſe thut, wenn er von andern Seiten her zum Unmuthe erregt wurde. Ich habe in ſolchen Fällen nur zu oft gerade unter meinen Kindern mich wieder am angenehmſten erheitert. Für Blinde geht das Beiſpiel des äußern Benehmens zum Theil verloren, man kann auf ſie nicht durch einen ſtrafenden Blick oder eine Miene der Unzufriedenheit wirken; darum muß es das lebendige Wort und der Ausdruck der Stimme hier um ſo kräftiger thun. Eine freundliche und heitere Anſprache bewirkt das gleiche Entgegenkommen. Sind meine Schüler bei einem ſchwer zu faſſenden Gegenſtande recht aufmerkſam und geiſtig angeſpannt geweſen, ſo erquicke ich ſie dafür nicht ſelten durch einen Scherz oder eine Erzählung, die ſie erheitern kann. Fragen, von mir oder von den Schülern gethan, geben

sehr oft Veranlassung, uns ganz von dem eigentlichen Gegenstande zu entfernen. Auch dieses lasse ich auf Minuten lang zu, lenke aber dann meistens rasch mit der Frage wieder ein: Wie sind wir auf diese Gedanken gekommen? wo wir dann rückgehend durch die Verbindung der Ideen den rechten Weg bald wiederfinden. Es versteht sich, daß so etwas nicht eben in jeder Stunde vorkommt, weil ich sonst die Kinder geflissentlich an zerstreuende Abschweifung der Gedanken gewöhnen würde, die bei den Blinden, trotz ihres Nichtsehens, keineswegs fehlt; daher ist, um Aufmerksamkeit, besonders bei Neulingen, die noch kein eigenes Interesse für die Sache selbst haben, fortwährend zu erhalten, nicht bloß ein lautes und ausdrucksvolles Reden, sondern auch ein häufiges einzelnes Ansprechen durchaus erforderlich. Der bisher unvermeidlich gewesenen Schwierigkeit, neben vorgeschrittenen Schülern auch Anfänger behandeln zu müssen, suche ich dadurch zu begegnen, daß ich von den Letztern stets nur das Auffassen des Hauptgedankens, von den Vorgeschrittenern aber den vollständigen Ausdruck des Vorgetragenen verlange, und umgekehrt bei dem ausdrücklichen Behandeln der Elemente mit den Anfängern Bemerkungen für die Vorgeschrittenern einzuflechten suche, die auch für sie etwas Neues, ihren geistigen Gesichtskreis Erweiterndes und dadurch ihre Aufmerksamkeit Fesselndes enthalten. Der Eifer des Lehrers, belehren zu wollen und eine bemerkbare Darlegung des eigenen Interesses an der Sache, die behandelt wird, sind übrigens, meiner Erfahrung nach, bei weitem die besten Mittel, um auch bei dem Lernenden Eifer und Theilnahme zu wecken. Will mich bei schwer fassenden oder sehr vernachlässigten Kindern bisweilen die Ungeduld beschleichen, so habe ich diese in der Regel dadurch glücklich niedergekämpft, daß ich bei mir selbst dachte: man muß doch eigentlich nur Mitleid mit solchen Geschöpfen haben; auch wohl zu mir selbst

sagte: es liegt gewiß nur an deinem eigenen Ungeschick, daß du die Sache dem Kinde noch nicht faßlich machen kannst. Denn nichts scheint mir armseliger, als wenn ein Lehrer nur eine Art kennt, seinen Lehrgegenstand zu behandeln, und dabei verlangt, die Kinder sollen seine Eigenthümlichkeit zu denken durchaus fassen, während es doch vielmehr seine Sache ist, die Eigenthümlichkeit jedes Kindes und dessen geistigen Standpunkt, im Ganzen wie im Einzelnen, zu erspähen, um es hiernach zu behandeln, ihm das Verständniß dessen zu öffnen, was dem Kinde noch nicht vorgekommen sein kann, und es dadurch zu sich selbst und seiner Denkweise allmählig hinauf zu bilden. Auch Blinde besitzen die den Kindern eigne Gabe, sehr bald wahrzunehmen, weß Geistes und Herzens ihr Lehrer sei, und ich finde für mich selbst die größte Rechtfertigung der Grundsätze, nach denen ich bisher gehandelt habe, in den vielfachen und entschiedenen Beweisen des Vertrauens, das alle meine Umgebungen mir schenken. Sicher mag dasselbe hauptsächlich aus meinem redlichen Bestreben entspringen, daß ich, besonders in nicht amtlichen Verhältnissen, jedem mehr Freund als Vorgesetzter zu sein, durch Rath und That das Wohl aller Einzelnen nach Kräften zu fördern und stets wahr und unparteiisch zu sein suche. Auch dürfte in Betreff meiner Zöglinge sowohl meine eigene Blindheit, als auch der Umstand sehr wesentlich dazu beitragen, daß ich mit der leiblichen Pflege derselben unmittelbar nichts zu thun habe, folglich mir von dieser Seite nie den Schein des Eigennutzes zuziehen konnte, obwohl ich, um aufrichtig zu sein, gestehen muß, daß es mir schon oft recht leid gethan hat, mir selbst die Gelegenheit benommen zu haben, meinen Zöglingen nicht auch in dieser Beziehung meine väterliche Sorgfalt widmen zu können, indem ich jetzt die Ueberzeugung hege, daß eine Erziehungsanstalt nichts Besseres erstreben kann, als in ihren

Einrichtungen dem Charakter des Familienlebens so treu zu bleiben als möglich. Die aus mehrfacher Beobachtung und eigner wie fremder Erfahrung entsprungene Ueberzeugung, daß die Alterstufe vom 12ten bis zum 18ten Jahre die günstigste Zeit für geistige und praktische Ausbildung des jungen Menschen sei, hat mich zu der Bitte vermocht, der Verein wolle keinem blinden Kinde die Aufnahme vor dem 12ten Jahre gestatten, weil bis dahin für das geistige Element des Kindes, wenn es nicht gänzlich fehlt, noch nichts versäumt, die körperliche Entwickelung aber erst so weit gediehen ist, daß man nun auch auf die nöthige physische Kraft für den anhaltenderen Betrieb von Handarbeiten rechnen kann, weßhalb auch dieser letzte erst nach einer zwei- bis dreijährigen Theilnahme an dem Schulunterrichte in seinem ganzen Umfange noch für andere 2 bis 3 Jahre eintritt, während der Aufenthalt der erwachsenen und bloß zur Erlernung der Arbeit aufgenommenen Blinden höchstens 3 Jahre dauert.

Um aber auch sehr früh erblindete Kinder bis zu ihrem 12ten Jahre von Seiten der Anstalt nicht ganz zu vernachlässigen, und ihre Angehörigen wegen des Verhaltens gegen dieselben nicht völlig rathlos zu lassen, habe ich der vor 8 Jahren an mich geschehenen Aufforderung des Vereines sehr gern genügt und eine kurze besondere Ansprache „an Eltern und Lehrer erblindeter Kinder" abgefaßt, die auf Kosten der Anstalt gedruckt und in der Provinz unentgeldlich vertheilt worden ist. Auch ist, um die Theilnahme der künftigen Volkslehrer für den ersten Unterricht erblindeter Kinder zu wecken und richtige Ansichten über Leistungsfähigkeit und zweckmäßige Behandlung aller Blinden immermehr zu einem Gemeingute zu machen, seit 6 Jahren die Einrichtung getroffen, daß alljährlich die aus dem zu Breslau bestehenden katholischen und evangelischen Schullehrerseminare abgehenden jungen Männer die Blindenan-

stalt einige Tage hindurch besuchen, um sich durch mich und meinen Kollegen über die Mittel und Eigenthümlichkeiten des Unterrichtes, die verschiedenen Leistungen der Blinden in Musik wie in Technik, und über die sämmtlichen Einrichtungen der Anstalt belehren zu lassen; wogegen die mit meiner Lehrweise und dem ganzen Wesen der Blindenbehandlung noch vertrauter gewordnen jungen Männer, welche einige Jahre hindurch meine Schreiber und Vorleser gewesen sind, wenn sie sich alsdann dem Schulfache ausdrücklich widmen, zugleich als eigens vorbereitete Blindenlehrer zu betrachten sind, aus denen eine früher oder später nöthig werdende Auswahl getroffen werden kann.

Bis zum Jahre **1835**, wo bereits alle vorstehend berührten Einrichtungen der schlesischen Blinden-Unterrichts-Anstalt längere oder kürzere Zeit Statt fanden, hatte ich selbst noch keine andere Blindenanstalt, außer der sehr abweichend eingerichteten zu Berlin, durch persönlichen Besuch kennen gelernt, und nur aus den Schriften über dieselben und aus mündlichen Schilderungen anderer Besucher für mich einen Maßstab ihrer Würdigung entnehmen können. Als daher die im Jahre **1835** nöthig gewordenen Baulichkeiten die Abhaltung einer öffentlichen Prüfung der Zöglinge behinderten, mir aber dadurch die nöthige Zeit zu einer längern Reise verschafften, so eilte ich, die schon Jahre lang gehegte Sehnsucht nach der nähern Bekanntschaft einiger andern deutschen Blindenanstalten zu befriedigen. Anfangs wieder nur auf meine eignen Mittel beschränkt, entschloß ich mich, die Reise allein zu unternehmen, um auch auf diese Weise meine Erfahrungen zu bereichern, und erst, als ich schon unterwegs von Berlin aus durch Ein Hohes Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten die gnädige Zusicherung einer Beihülfe von **100** Thlr. erhalten hatte, wagte ich es, meinen Reiseplan zu erweitern.

Eine genaue Schilderung aller meiner Begegnisse und aller von mir kennen gelernten Anstalten dürfte um so weniger in den Raum dieser Blätter gehören, da dieselbe so eben öffentlich im Verlage der Cotta'schen Buchhandlung zu Stuttgart unter dem Titel erschienen ist: „Bericht über meine pädagogische Reise durch Deutschland im Sommer des Jahres 1838, auf der ich 11 Blinden-, verschiedene Taubstummen-, Armen-, Straf- und Waisen-Anstalten als Blinder besucht und beschrieben habe." Es wird daher vollkommen genügen, wenn ich mich hier nur auf das Wesentlichste dessen beschränke, was die verschiedenen Blindenanstalten betrifft und was sie für mein Hauptfach als Blindenlehrer an ganz neuen oder sehr guten, wie sehr mangelhaften Erscheinungen dargeboten haben.

Dresden besitzt eine im Jahr 1809 von dem Dr. Emanuel Flemming als Privatunternehmen eröffnete und durch königliche Unterstützung fortgeführte Blindenanstalt, die seit 6 Jahren völlig Staatsanstalt ist und seit 1836 ein schönes Gebäude vor dem Falkenschlage besitzt. Von 61 Blinden wohnten bei meinem Besuche 55 (33 männliche und 22 weibliche) in der Anstalt; 14 königliche und 2 Privatstellen waren zur lebenslänglichen Versorgung bestimmt, aber auch von den übrigen Zöglingen viele schon über 10 Jahre in der Anstalt, und ein zu geringes Ausscheiden war offenbar der Grund der so großen Frequenz. Als Lehrende waren angestellt: M. Georgi als Director, Frau Räthin Steckling (Gattin des schon 1817 verstorbenen Flemming), Lehrer Koblitz (einer von den ersten Zöglingen der Breslauer Blindenanstalt), vier andere Blinde und eine Blinde als Lehrgehülfen, 6 Werkmeister und Aufseher ꝛc. Das Einkommen betrug 5600 Thlr. durch Bewilligung der Stände und 1400 Thlr. durch Zahlungen aus andern Fonds, und als Pension von Gemeinden, deren gesetzlich jede 54 Thlr. zahlen soll, wenn

ein Wächter und die in den Gassen (§. 2). Die Aufsicht bei Nachtzeit wurde laut der angeführten Verordnung von Anfang an allenfalls auch an zuverlässige Bürgersöhne übertragen, welche dann die Wache, wie es scheint, in Gruppen von drei Mann versahen. Die Pflicht jedoch entsprechen sollte. Es wurden von Obrigkeitswegen, da es mit den Nachtwächtern nicht recht fortwollte, Bürgersöhne, welche sich dazu hergaben, gegen Entrichtung eines Lohnes. Aus der angeführten Ordnung Kaiser Maximilians I. ersehen wir, daß diese Nachtwächter, welche in der Zeit von 10 Uhr Nachts bis 4 Uhr Morgens die Wache zu versehen hatten, mit Hellebarden ausgerüstet waren, und daß sie, wenn sie Feuer oder Lärm bemerkten, dasselbe durch Rufen und Blasen anzeigen mußten. Ferner ersehen wir aus dieser Ordnung, daß sie, wenn sie Diebe, Räuber, Mörder, Ehebrecher, Zauberer, Hexen, Kuppler, Landfahrende, und auch Leute, welche sich nicht ausweisen können, ergreifen, dieselben gefänglich halten und vor Gericht stellen sollen. Sie sollen ferner Acht haben auf Leute, welche sich nicht ausweisen können, und sollen sie, wenn sie solche bemerken, fragen, wo sie herkommen, wohin sie wollen, und was ihr Gewerbe sei. Sie sollen auch Acht haben auf Leute, welche sich in Häuser einschleichen

3 Pf., das Arbeitslohn der Blinden aber nur 84 Thlr. 8 gGr. 2 Pf., sonach bloß ein Taschengeld. Den Absatz befördert ein von der hohen Commission ausgegangener Befehl an ihre verschiedenen Anstalten, sich ihre Waaren gegenseitig abzukaufen oder abzutauschen. Sehr erfreulich war mir das Vorhandensein einer guten Augenheilanstalt zu Dresden, die ein wohlthätiger Verein unterhält und in welcher die Herren Doctoren v. Ammon und Weller über 400 Kranke jährlich mit vielem Erfolge behandeln, indem solche Anstalten in sehr vielen Fällen die Erblindung behindern oder gänzlich heben.

Zu Prag fand ich in der seit 1808 durch einen Verein gegründeten böhmischen Privatanstalt zur Erziehung und Heilung von Blinden, die jetzt 15000 Gulden C. M. besitzt, in dem auf dem Hradschin schlecht gelegenen, zwar massiven, aber im Innern nicht sehr reinlichen Gebäude 22 Blinde (16 Knaben und 6 Mädchen) durch einen sehenden Lehrer, Bezecni, und einen blinden Unterlehrer Ptatschek in Schulkenntnissen und zwar in deutscher und böhmischer Sprache recht gut unterrichtet. Physik und Technologie waren ausdrückliche Lehrgegenstände, und die Figuren zu beiden recht gut tastbar mit einer Masse gezeichnet, welche, aus geriebener Kreide und Gummiwasser gefertigt, äußerst schnell erhärtet. Ebenso hatte man Pläne und Karten. Das gewöhnliche Schreiben und das Zifferrechnen auf einer eigenen Setztafel wurden jedoch zu eifrig betrieben. Der Musik waren beide Lehrer, wie ihre Schüler, gewachsen. Die Unterweisungen in Handarbeiten, welche durch eine Lehrerin ertheilt wird, beschränkte sich lediglich auf Flachsspinnen und Stricken, und ich weiß in der That nicht, wovon die Zöglinge dieser Anstalt, die zwischen dem 8ten und 12ten Jahre aufgenommen und vor dem 20sten entlassen werden, sich nach einem Aufenthalte von 6—8 Jahren künftig ernähren werden, wenn die Mu-

ist, als eine um sechstens, und zur Ehre des Evangeliums gut sey. Diesen Schlechtigkeiten, die ich, und meine Brüder vor mir Lehrer für sie hielten, Thür und Thor zu öffnen, ist nicht unsere Absicht, noch unser Wille. Unser Herr, der Heiland Christ, sagt: Wer Ungerechtigkeit thut, der thut sie noch mehr, und wer darf sagen, daß unsere Lehre, die wir in Ansehung einer Christen-Verpflegung aus Heidenländern vorgetragen, und noch vorzutragen gesonnen sind, nicht ungerecht, und zu unrechten, oder noch schlechtern Handlungen führe? Wer darf sagen, daß unsere Lehre, die wir in Ansehung der Taufe vorgetragen, und noch vorzutragen gesonnen sind, nicht einen Christen mit der Taufe verunehren, und ihn zu einem Verachter der Taufe machen könne? Wer darf sagen, daß unsere Lehre, die wir in Ansehung der Ehe vorgetragen, und noch vorzutragen gesonnen sind, nicht zu Unzüchtigkeit leitend, und dem Ehestande zur Last sey? Wer darf sagen, daß unsere Lehre, die wir in Ansehung der Sonntagsheiligung vorgetragen, und noch vorzutragen gesonnen sind, nicht zu Entheiligung, Sonntagsschänderey, und andern schändlichen Sünden leitend

fand 10 Jahr lang eine Verbindung beider Hauptzwecke statt, führte aber eine Aufzehrung der Fonds herbei, so daß nur der Schutz des Staates das weitere Bestehen der Erziehungsanstalt sichern konnte. Prag bot mir zu wenig für meine Zwecke, konnte mich daher nur 5 Tage fesseln.

Wien's Erziehungs- und Versorgungsanstalten für Blinde haben mir 16 Tage lang viele Belehrungen und manches Neue gewährt. Den kaiserlichen Rath und Director Wilhelm Klein, einen sanften und noch sehr rührigen Greis, beseelt, meiner gewonnenen Ueberzeugung nach, hingebende Liebe für sein selbsterwähltes Fach. Er war der erste Mann in Deutschland, der seit 1804 den Blindenunterricht mit der Idee versuchte, ihn allgemeiner machen zu wollen. Doch erst 1808 sollte ihm die Eröffnung seiner Erziehungsanstalt als einer Privatanstalt gelingen. 1816 nahm sie der Staat in seine Obhut, als ihre Fonds bereits ihr Fortbestehen sicherten. Diese betragen jetzt 216,600 Gulden, ohne das schöne Gebäude, das die Anstalt für 56000 Gulden Kauf- und Einrichtungskosten auf der Brunnengasse der Josephsstadt erworben hat. Für die Erziehungsanstalt mit 20 gestifteten Plätzen und 9 Pensionairen waren ein Geistlicher, 2 Schul-, 2 Musik-, 4 Arbeitslehrer, ein Aufseher und eine Aufseherin, zugleich Arbeitslehrerin der Mädchen nebst einigen Dienstpersonen thätig. Der Religions- und Schulunterricht wurde von dem Geistlichen und den beiden Lehrern (Foleitner und Manker) besorgt, ließ in einzelnen Stunden Manches zu wünschen übrig, namentlich schien das Abrichten zum Schreiben zu viel Zeit zu erfordern. Der Vorrath an Lehrmitteln war reich, besonders zeichnet sich das durch Klein angelegte Museum von Lehrmitteln und Werkzeugen für Blinde durch belehrende Vollständigkeit aus. Die Anstalt besitzt eine Druckerei zum Hochdruck mit vollen Zügen, die mir aber weniger fühlbar

erscheinen als Stacheltypen. Auch Stacheltypen aus Holz und Draht wurden zum Handgebrauch angewendet, und der Umstand, daß Klein ebenfalls selbstständig auf diese Idee gekommen ist, beweis't das Naturgemäße derselben für Blinde. Auch das Anfertigen durch Gießen war vorbereitet. Mit der in Prag mir bekannt gewordenen Masse aus Kreide und Gummiwasser, die man hier nach ihrem Erfinder, einem Wiener Mechanikus, die Müller'sche nennt, fand ich ganze Bücher sehr leserlich geschrieben, so wie Thiere, Menschen und andere Figuren für den naturbeschreibenden Unterricht als Relief-Zeichnungen sehr ansprechend dargestellt. Viel umständlicher waren zwei andere Arten, dergleichen Reliefbilder zu fertigen: die eine bestand im Ausschneiden und Uebereinanderkleben von Papier, die andere im Erweichen und Eindrücken desselben in Gypsformen, um volle Körper zu bilden. Landkarten aus durchstochenem Papiere und andere aus Müller'scher Masse waren vorzugsweise im Gebrauch. Zu Tastübungen dient das sogenannte „Allerlei", eine Sammlung von Körpern und Körpertheilen aus Holz und Metall, von verschiedener Form, auch von Zeug- und Papierstücken, wie von Sämereien verschiedener Art. Münzen konnten die Blinden nach dem Gehöre unterscheiden. Auch hiervon war eine Sammlung vorhanden. Wablinger's Musikunterricht entspricht allen billigen Anforderungen. Sänger und Sängerinnen waren nicht ausgezeichnet; der Contrabaß war mit eigenthümlichen Würbeln zum sichern Feststellen von Klein's Erfindung versehen. Noten wurden mit einer Art Stacheltypen, auch mit Müller'scher Masse, gefertigt. Blinde spielen die Orgel in der Hauskapelle (wo sie auch den ganzen Meßgesang bedienen) und die Xenorphica, ein sinnreiches Instrument mit zwei Klaviaturen, Flötenwerk, Klaviersaiten zum Schlagen und Darmsaiten zum Streichen durch mechanisch bewegte Bogen, das aber schwer-

lich von allgemeiner Anwendbarkeit ist. Die Arbeitsbeschäftigungen sind mannigfaltig. Knaben werden im Korbmachen, Drechseln, Tischlern und Schuhmachen aus Leder unterrichtet. Sie spinnen auch auf einer Maschine von Wurm, doch jeder nur einen Faden, wobei man jedoch nicht einmal das Treten erlernt, weil Einer drehen muß. Mädchen spinnen auf Rädern, machen Bänder, und stricken mit und ohne Nadeln, was ihr Hauptgeschäft ist. Lehr- und Arbeitsstunden wechseln mit einander, was mir für den Fleiß nachtheilig scheint. Garten und Kegelbahn gewähren Erholung. Ordnung und Reinlichkeit herrschen überall, auch Beköstigung und Kleidung dürften gut zu nennen sein, und die Blinden haben den Gottesdienst selbst im Hause, was sie freilich von der Außenwelt ganz isolirt. — Die Blinden-Versorgungs- und Beschäftigungsanstalt steht unter dem Protektorate des Erzherzogs Franz Karl und dem Ausschusse eines Vereins von 254 Mitgliedern, welche durch ihren, von Klein angeregten allmähligen Zusammentritt seit dem März 1825 mittelst eigener Beiträge und gemachter Sammlungen die Anstalt gegründet haben, die 1835 schon 78400 Gulden besaß, 16 männliche und 12 weibliche Blinde enthielt, und als Fortsetzung der Erziehungsanstalt zu betrachten, zunächst auch für deren Zöglinge bestimmt; aber in ihrer Verwaltung getrennt ist. Unter Klein's Oberaufsicht stehen: ein Inspektor (Manker), eine Verwalterin, Musik- und Werklehrer, wie bei der Erziehungsanstalt, nebst einigen Dienstboten. Das Lokal der 16 männlichen ist für jetzt noch ein gemietheter Theil der Erziehungsanstalt, für die weiblichen ist 1831 ein anstoßendes Haus mit Garten für 7700 Gulden erworben. Für einen Niederösterreicher werden jährlich 100 Gulden C. M. oder 2000 Gulden zur völligen Stiftung der Stelle gezahlt, das Mehr der Unterhaltskosten trägt der Fond; für einen Andern sind 200

Gulden zu entrichten. Musik als Erwerbsmittel führen 12 Versorgte in einem bestimmten Kaffeehause wöchentlich einige Male auf, wobei sie, was sehr zweckmäßig ist, unter der Leitung ihres Musiklehrers stehen und in einem Jahre 450 Gulden verdienten. Die Handarbeiten sind die schon genannten, nur sämmtlich vollkommener und mit mehr Fleiß betrieben. Mit der Strumpfstrickerei mit 2 Nadeln, die erst eingeführt wurde, waren 5, mit Korbmachen 5, mit Schuhmachen 3 beschäftigt. Diese fertigen nicht bloß den Hausbedarf, sondern auch Bestellungen außer dem Hause, und arbeiten besser und selbstständiger, als ich es früher, gerade bei dieser Beschäftigung, für möglich hielt. 2 Tischler fertigen den Hausbedarf und feine Waaren auf den Verkauf, der freilich hauptsächlich nur an Besuchende erfolgt, was auch von 2 Drechslern gilt. Die Mädchen hatten hauptsächlich nur Strickereien (mit 48 Gulden Verdienst) gefertigt. Der ganze Erwerb betrug 252 Gulden, wovon die Kasse 1/6 empfängt. Sie würden mehr verdient haben, wenn die Musik nicht viel Zeit in Anspruch nähme und Manches fabrikmäßiger gemacht würde. Gott gebe der Saat des Guten, die hier überall keimt, das reichste Gedeihen! Der Wunsch, die in Wien sehr häufigen blinden Bettelmusikanten und andere blinde herumziehende Bettler gänzlich abzuschaffen, bewog den Verein, jedem dieser Subjekte zur Bestreitung seines Unterhaltes für jeden Tag 12 Kreuzer Unterstützung anzubieten. 6 Monate geschah diese Vertheilung und hatte 936 Gulden 22 Kreuzer gekostet; da aber die Bettler dennoch ferner herumzogen und geradezu äußerten, daß sie mit dem Angebotenen nicht auskommen könnten und sich bei dem Wanderleben oft täglich auf 1—2 Gulden ständen, so mußte man diese wohlgemeinte Idee aufgeben und sich auf das beschränken, was in den engern Gränzen der Versorgungsanstalt sich leisten läßt.

Linz, das nächste Ziel meiner Reise, hat in der Vorstadt Neuhäusel eine kleine, für Oberöstreich bestimmte Blindenanstalt. Sie entstand seit 1824 durch Joseph Engelmann, Beichtvater der Ursulinerinnen, und die Nonne Crescentia, eine geborne Gräfin Senau, die sich entschlossen, Blinde zu unterrichten, welche Engelmann in seine Wohnung aufnahm. Durch die Wohlthätigkeit des oberöstreichischen Clerus ist bis jetzt die Anstalt hauptsächlich erhalten und für sie ein Fond von 10,000 Gulden angesammelt worden. Seit 1833 leitet sie Peter Westermayer, jetziger Prediger des Strafhauses. Ein Lehrer der Schulkenntnisse, eine Lehrerin und eine Wirthschafterin unterrichteten und verpflegten im gemietheten Linienamtsgebäude 9 Knaben und 5 Mädchen. Den täglich 3stündigen Unterricht hat man auf Religion, einige Kenntnisse aus der Naturbeschreibung, Rechnen im Kopfe und auf Tafeln, deutsche Sprache, Lesen tastbarer Schrift und fleißiges Schreiben mit Bleistift, wie mit Stacheltypen, beschränkt. An Arbeiten wurden 4stündig gelehrt und betrieben: das Stricken, Spinnen, Schnüreklöppeln und Fleckel- oder Bänderschuhmachen, wobei das Füttern derselben mit Ziegenhaaren mir neu war. Musik trieb man mit Ausnahme des Gesanges, gar nicht, um keine blinden Landstreicher oder Bettelmusikanten zu bilden. Dürftigkeit war in jeder Beziehung der natürliche Charakter dieser Anstalt; doch gefiel mir das fromme und heitere Familienleben, das ich kennen lernte, gar wohl, und ich schied bei allen Mängeln mit der Ueberzeugung, man meine es nach Kräften gut mit der Sache.

Baierns Blindenanstalt zu Freising, errichtet im Jahr 1826 durch König Ludwigs großmüthige Schenkung von 50,000 Gulden, die er aus seiner Kabinetskasse ebenso für diesen schönen Zweck bestimmte, wie den Ertrag der genehmigten Herausgabe seiner Gedichte, der sich über

8000 Gulden belief, hatte 1835 durch noch hinzugetretene Legate schon 70,200 Gulden Vermögen und 27 Zöglinge. Vorsteher und Inspektor Stüber, unterstützt von seiner Gattin, einem Priester als katholischem, und einem Blinden als evangelischem Religionslehrer, einem Werkmeister und einigen zu Monitors (Wiederholern) schon vorgebildeten Zöglingen, ertheilt einen guten Schulunterricht, von welchem das gewöhnliche Schreiben als eine Verrichtung ausgeschlossen ist, für die Blinde etwas Besseres lernen können. Ausgezeichnet erschien mir die Unterrichtsmethode dieses Lehrers in der Musik, indem er Theorie und Praxis auf das genaueste mit einander verbindet und dahin strebt, die Kunst der Töne für seine Blinden zu einer zweiten Sprache ihrer Gefühle und Gedanken zu machen. Sehr zweckmäßig und auch für Blinde anwendbar ist die von ihm ersonnene Vorrichtung, Noten zu stechen. Ueberhaupt enthält die hinreichende Sammlung an Lehrmitteln eine umsichtige Auswahl des Besten, das Stüber auf seinen Reisen nach mehreren Blindenanstalten Deutschlands kennen gelernt hat. Sehr viele Lehrmittel sind Produkte seines eigenen Fleißes; so die gestochenen Zeichnungen von Landkarten, Plänen, Gebäuden, Thieren und andern Gegenständen, die gegossenen Typen zu Hohl-, wie zum Stacheldruck (wie er den Letztern in Breslau gesehen) ꝛc. ꝛc. Auch eine Druckpresse ist schon gebaut. Der Arbeitsunterricht hatte zwar noch keinen bedeutenden Umfang, doch gewann ich hier die Ueberzeugung, daß Blinde das Spinnen auch auf Rädern mit zwei Spindeln leisten können. Diese Anstalt ist seitdem nach München verlegt worden, wo des Königs Majestät für sie ein schönes und zweckmäßiges Gebäude ganz neu in der Schwabinger Vorstadt mit 110,000 Gulden Kosten hat aufführen lassen. 30 Blinde sollen hier Erziehung und 60 lebenslängliche Versorgung und Beschäftigung finden, für welchen letztern Zweck der

großmüthige Monarch abermals eine neue Stiftung von 60,000 Gulden gemacht hat, so daß die baiersche Blindenanstalt jetzt die umfangreichste in Deutschland ist.

Würtemberg enthält 3 Blindenanstalten:

A. Zu Gmünd in der königl. Taubstummenanstalt, deren Vorsteher der durch seine Schriften über Taubstummen- und Blindenbildung rühmlichst bekannte Stadtpfarrer Jäger ist, werden, außer 33 Taubstummen, auf Staatskosten seit 1823 auch 7 Blinde erzogen und hauptsächlich durch den Hülfslehrer der Taubstummenanstalt in den nöthigsten Schulkenntnissen, abgesondert von den Taubstummen, unterrichtet. Auf der Vorderseite der gestochenen Landkarte von Würtemberg fand ich Namen und Einwohnerzahlen der 4 Kreise und 64 Aemter des Landes, fast in der Art angebracht, wie ich es durch aufgeklebte Zettel auf der Rückseite meiner Karten schon versucht hatte. Die übrigen nöthigsten Lehrmittel fehlten nicht, aber Schreiben gehörte neben Stechübungen noch zu den Lectionen. Von Musik wurde nur Klavierunterricht ertheilt, weil man durch andere Instrumente das Wanderleben zu begünstigen fürchtet. Als Arbeiten betrieben die Knaben nur das Strohzopf-, Matten- und Bänderschuhflechten, das einzige anwesende Mädchen bloß das Stricken. Daß im Ganzen mehr geschehen könne und müsse, war Jäger's eigene Ueberzeugung; dann aber muß der Staat den Etat von 1000 Gulden für diesen Zweck nothwendig erweitern.

B. Ebenfalls zu Gmünd ist durch Jäger's edles und rastloses Bemühen und mit Hülfe eines durch Sammlungen erwachsenen Fonds von 12000 Gulden ein kleines Blindenasyl mit eigenem Gebäude seit 1832 entstanden. Für 80 Gulden jährlich wird jeder Blinde aufgenommen, zahlt aber später um so viel weniger, als er selbst verdienen kann. Aus dem Fonds werden der Regel nach nur Wohnung, Beheizung, Bedienung und bloß ausnahms-

weise Geldzuschüsse gewährt. Kost und Bekleidung soll Jeder durch Arbeiten verdienen. 6 männliche und 2 weibliche Pfleglinge fertigen gröbere und feinere Strohgeflechte, Korbmacherwaaren, recht gute Bürsten und Häftel nebst Schlingen aus Draht. Commissionslager in einigen Städten befördern den Absatz.

C. In Stuttgart unterhielt der Lehrer Wagner neben seiner Mädchenschule eine kleine Privat-Pensionsanstalt für Ausbildung von Blinden, in welcher er 9 Kinder nach der Art und mit den Lehrmitteln wie zu Gmünd unterrichtet. Wohlthätige Sammlungen gewähren größtentheils nur die Mittel der Subsistenz für die Blinden. Das Dasein dieser Anstalt beweis't das für das Bedürfniß Unzureichende der Anstalt in Gmünd. Eine Vereinigung Beider und ihre Verlegung nach Stuttgart war Jäger's Wunsch.

Die Badensche Blindenanstalt, 1826 zu Mariahof, dem Schlosse von Donaueschingen, durch ihren Vorsteher, Franz Müller, mit Unterstützung des Fürsten von Fürstenberg und des Bisthumsverwesers von Wessenberg, als Privatunternehmen eröffnet, 1828 zur Staatsanstalt erklärt und nach Bruchsal in das aufgehobene Kapuzinerkloster verlegt, zählte 11 katholische und 6 evangelische Zöglinge, unter denen 3 Mädchen, welche durch die von Müller zu Wien, Prag und Dresden kennen gelernten Lehrmittel in 3 Klassen unterrichtet werden. Latein, Französisch und Aesthetik wird den Vorgeschrittenern gelehrt. Müller glaubt das künftige Lebensglück seiner Zöglinge durch möglichste Geistesausbildung vorzüglich zu fördern, und der 18jährige Zögling Gorenflo war wirklich schon ein recht tüchtiger Lehrgehülfe für die Jüngern, auch Virtuose auf der Flöte, sein 13jähriger Mitschüler Bink ein Componist, und den ganzen Musikunterricht ertheilte der angestellte Lehrer Füller, ein Böh-

me, in Theorie und Praxis mit sehr gutem Erfolge. Aus der von ihm ersonnenen Art, eine Musikschule mit tastbaren Noten zu drucken, die aber nicht besser als die Wiener und Freisinger waren, machte er gegen mich ein Geheimniß. Ein Aeolotikon (Nachahmung der Mundharmonika durch Anwendung der Blasebälge, mit Klaviatur und Dämpfer) wurde zur Begleitung des Gesanges oder der Chormusik benutzt. Der Arbeitsunterricht bestand für die Knaben in der Seilerei, gröbern und feinern Korb- und Strohgeflechten; dabei ist die Maschine zum Durchsieben oder Sortiren der geschnittenen Strohhalme durch Blechboden mit größern und kleinern Löchern, die man wechseln kann, sehr einfach und sinnreich. Ihn ertheilte der als Arbeitsmeister angestellte Karl Ludescher, der erste Blinde, den Müller aufgenommen und der jene Arbeiten von den sehenden frühern Werkmeistern gut erlernt hat. Den Mädchen wurde Stricken, Spinnen auf Rädern mit zwei Spulen, das gröbere Nähen ꝛc. gelehrt. Man setzt die gefertigten Arbeiten an Besuchende ab oder sucht die Vorräthe durch Auctionen zu verwerthen, wobei sich aber der Zunftgeist der Bruchsaler sehr selbstsüchtig beweis't. Die Gattin des Vorstehers beaufsichtigt die weiblichen Arbeiten und die weibliche Pflege der Zöglinge, die alle Mahlzeiten zugleich mit ihren Pflegeeltern am benachbarten Tische genießen. Gesittung und anständiger Frohsinn herrschte unter ihnen. Die Anstalt hatte 5000 Gulden Einkommen, eine ständische Stiftung von 1000 Gulden zur Ausstattung Abgehender von den Zinsen und soll, wie ich vernehme, nach Karlsruhe verlegt werden.

Der Blinden- und Taubstummenunterricht im Weimar'schen sollte nach den Ansichten des erlauchten verstorbenen Großherzogs zugleich mit in den öffentlichen Volksschulen geleistet werden; daher bestand zu Weimar, zur Uebung für die Zöglinge des Schullehrer-Semi-

nars, nur eine kleine Anstalt, worin 7 Taubstumme und ein blindes Mädchen größtentheils auf Kosten des Staates durch den Lehrer Vollrath an der Bürgerschule in der ihm noch übrigen Zeit in den nöthigsten Schulkenntnissen unterrichtet wird. Ich glaube, die höchst gnädige Absicht, diese Anstalt und ihre Wirksamkeit erweitern zu wollen, in dem allerhöchsten, mir während meiner Anwesenheit zu Theil gewordenen Auftrage, Ihrer Kaiserlichen Hoheit, der Frau Großfürstin und Großherzogin, zu erkennen, welchem zufolge ich die benöthigsten Hülfsmittel und Werkzeuge für die Erweiterung und Verbesserung des Schul-, wie des Arbeitsunterrichtes von Breslau nach Weimar zu übersenden gehabt habe.

Die preußisch-sächsische Privat-Blindenschule zu Halle ist durch den sehenden Candidaten der Theologie Krause, und seinen erblindeten in der Berliner Anstalt erzogenen Bruder seit 1832 in einem gemietheten Zimmer als eine Besuchs-Lehranstalt für die in Halle befindlichen Blinden und einige blödsinnige Kinder eröffnet und heldenmüthig fortgeführt worden. Erst kurz vor meiner Ankunft war durch die königl. Regierung zu Merseburg die allergnädigste königl. Zusicherung einer jährlichen Beihülfe von 200 Thlr. auf die Dauer von 3 Jahren erfolgt. Dessen ungeachtet traf ich bereits die nöthigsten besondern Lehrmittel für den Schulunterricht, einen guten Anfang in der Musik und das löbliche Streben, auch dem Arbeitsunterrichte die erforderliche Beachtung zu schenken. Ein während meiner Anwesenheit durch meinen würdigen Gönner, den edlen Freiherrn de la Motte Fouqué, angeregter Verein von achtbaren Männern zur festern Begründung dieser aufkeimenden und dem Bedürfnisse der Provinz, die gegen 1200 Blinde zählt, entgegen kommenden Anstalt, wird hoffentlich nicht ganz unwirksam bleiben. Schon besitzt Halle unter der Obhut seines Magistrats die sehr wohlthä-

tige Stiftung des vor 20 Jahren hier verstorbenen Kaufmanns Flamari, der 8400 Thlr. mit der Bestimmung hinterließ, öffentliche blinde Bettler von den Zinsen so gut zu unterstützen, daß sie nicht mehr betteln dürfen. Der unter der Verwaltung des Stadtraths Schwetschke auf 10,500 Thlr. erwachsene Fond betheiligte bereits 9 Blinde mit Summen von 25—50 Thlrn.

Berlin's Blindenanstalt ist ein Werk königlicher Gnade, das 1806 unter August Zeune's Leitung begonnen, allmählig erweitert und bis jetzt fortgeführt ist. Das Staatseinkommen beträgt 3900 Thlr., ein kleiner aus Legaten entstandener Fond 4400 Thlr. Durch das Vermächtniß des Dompropstes, Baron Rothenburg, der die Anstalt zu seiner Universalerbin eingesetzt hat, wird ihr Vermögen um 77000 Thlr., und die Zahl der 12 Freistellen auf 30 erweitert werden. Bisher waren angestellt: Dr. und Professor August Zeune, als Direktor, seine Frau als Vorsteherin der Häuslichkeit und des Arbeitsbetriebes, ein sehender und 2 blinde Musiklehrer, ein Korbmacher und als Hülfslehrer für den Schulunterricht ein von Zeit zu Zeit neu eintretender Seminarist, mit der Bestimmung, sich zum Blindenlehrer zu bilden. Die Anstalt beförderte, wie früher, bei ihren fähigern Zöglingen, mehr eine höhere geistige als eine bloß mechanisch industrielle Ausbildung; doch soll mit der Erweiterung der Anstalt auch die Anstellung eines ausschließlichen Werkmeisters und überhaupt eine vermehrte Richtung der Gewerblichkeit eintreten. Das Auftreten der Blinden als Musiklehrer hat in Berlin äußere Schwierigkeiten gefunden. Mit Stacheltypen werden Bücher fleißig gedruckt, doch gehört zu den Lehrgegenständen fortwährend noch das gewöhnliche Schreiben. Eine von dem Mechanikus Rücker für diesen Zweck erfundene Maschine war für mich die ansprechendste dieser Art, die ich kennen gelernt habe, nur daß sie 8 Thaler kostet. Auf

einem Plane von Berlin fand ich die Straßen erhöht, den Häuserraum vertieft bezeichnet, was ich umgekehrt dargestellt habe. Einige neue vorgefundene Kummer'sche Reliefkarten, Europa als Kugelabschnitt, die Insel Rügen ꝛc. sind für Blinde zu empfehlen.

Die Braunschweig'sche Blindenanstalt habe ich nur durch ihren Stifter, den Dr. W. Lachmann, mit welchem ich in Freising zusammentraf, und aus seinen Schriften näher kennen gelernt. Sie hat von ihrer Eröffnung 1829—1835 durch Sammlungen 5300 Thlr. Vermögen gewonnen, 17 Zöglinge gebildet, aber außer einem blinden Lehrgehülfen noch keinen eigens angestellten Lehrer. Für wissenschaftliche Lehrmittel scheint am meisten geschehen zu sein. Wenigstens fand ich keinen neuen Zweig der Arbeitsindustrie angegeben.

Die Blindenanstalt zu Hamburg besteht seit dem Jahre 1830, ist aber allen Nachrichten zufolge der Hauptsache nach nur eine Blindenschule und keine Blindenanstalt im weitern Sinne des Wortes.

Nach allen bis hierher angedeuteten Ergebnissen von der Wirksamkeit der aufgeführten Blindenanstalten glaube ich folgende Ansichten über den Standpunkt des Blindenunterrichtes in Deutschland als Früchte meiner Reise und der bis jetzt in meinem Berufe gemachten Erfahrungen bezeichnen zu dürfen.

A. Der Unterricht der Blinden in Schulkenntnissen ist überall gelungen, im Ganzen gut zu nennen und umfaßt sogar mehr Realien, als der gewöhnliche Volksunterricht der Sehenden. Als Verbesserungen desselben sind noch zu wünschen: allgemeine Einführung einer gründlichen Unterweisung in der räumlichen Größenlehre, in Naturlehre und Handwerkskunde, dagegen möglichste Beschränkung des gewöhnlichen Schreibens und sehr vorsichtige Gewährung des Unterrichtes in der Geschichte, in

den alten Sprachen und in allen Zweigen des Wissens, welche zu einer gelehrten Bildung führen können, weil diese sich für die Mehrzahl der Blinden nicht eignen würde.

B. Der Musikunterricht gibt ebenfalls das erfreuliche Resultat, daß er bei dem größten Theile der Blingen ausführbar und sogar ein vortreffliches Mittel ist, ihre anständige Selbsternährung zu begründen. Daher ist nur zu bedauern, daß er an einigen Orten gar nicht Statt findet, an andern dagegen eine falsche und, ähnlich der Geistesbildung, eine zu hohe Richtung genommen hat. Tüchtige Durchbildung für's bürgerliche Leben ist auch hier das beste und den Kräften aller Blinden angemessenste Ziel.

C. Der Handarbeitenbetrieb durch Blinde ist noch nicht, was er sein soll und kann, nämlich das Hauptmittel der Ernährung, wie er es für die meisten Sehenden ist. Die Ursache ist nur zum Theil den Blinden, größtentheils aber den falschen Ansichten und Fehlern zuzuschreiben, welche die Sehenden, denen die Sorge dafür obliegt, sich dabei zu Schulden kommen lassen. Daß es Beschäftigungen gibt, die auch Blinde von geringen oder mittelmäßigen Fähigkeiten gut erlernen und davon nothdürftig leben können, ist durch einige Anstalten bei der Korbmacherei, der Seilerei, dem Rohrstuhlbeziehen, den gröbern Stroharbeiten, dem Drechseln ꝛc. schon außer Zweifel gesetzt; es wird daher nur auf Geduld und richtige Einsicht beim Aufsuchen und Lehren solcher Arbeiten ankommen. Die Hauptfehler, welche sich bei diesem Unterrichtszweige bis jetzt herausstellten, sind folgende: Die meisten sehenden Blindenlehrer können selbst keine Arbeiten fertigen, um so weniger also lehren, und doch gehört gerade zu diesem Unterrichte eben so viel Geist in der Methode, als Geschick in der praktischen Ausübung. Eigene und geschickte Werkmeister müssen nirgends fehlen; der Unterricht bloß durch Frauenzimmer ist der mangelhafteste. Man nimmt blinde Kin-

der zu früh in die Anstalten auf, muß sie daher auch zu früh wieder entlassen. Sehende Kinder kommen erst mit 14—16 Jahren auf das Handwerk, Kinder, die höhere Bildung erhalten, selten vor dem 20sten Jahre zur Selbsternährung; warum will man sie früher von Blinden verlangen? Ferner: man vernachlässigt meistentheils die erwachsenen Blinden ganz, deren Zahl doch größer ist, als die der Kinder und bei denen die später erblindeten mehr Geschick für Arbeiten beweisen würden, als blindgeborne oder früh erblindete Kinder. Man denkt nicht auf Unterstützungfonds, um den entlassenen Blinden, die weniger verdienen, als sie brauchen, durch eine Beisteuer zu Hülfe zu kommen und bei ihnen die Lücke zwischen dem nöthigen Bedarfe und ihrem nicht hinreichenden Erwerbe zu füllen. Versorgungsanstalten sind nur gut für Mädchen und sehr alte männliche Blinde, für jüngere Männer müssen sie zu bloßen Industrie-Lehranstalten werden, um darin ein Geschäft tüchtig zu erlernen und sie dann wieder zu verlassen. Eine bloße Blindenschule ist noch nicht zur Hälfte eine wahre Blindenanstalt. Der Hauptzweck einer solchen muß sein: dem Blinden das zu lehren, was er draußen nicht lernen kann. Das sind aber vorzugsweise Arbeiten zur künftigen Ernährung. Ohne guten Arbeitsunterricht taugt eine Blindenanstalt nichts; darum wende man auf diesen Lehrzweig nur eben so viel Zeit, Mühe und Kosten, als auf Schulunterricht und Musik, dann wird der Erfolg auch ein anderer werden als bisher. Möge das hier Gesagte der guten Sache wahrhaft nützen, für die ich leben und sterben werde. Wer meine Ansichten noch genauer kennen lernen will, den verweise ich nochmals auf den schon oben angezogenen Originalbericht meiner pädagogischen Reise.

Von ihr kehrte ich am 2. September 1835 zurück in den Kreis meiner Familie und meines Berufes, um nun Beiden förderhin zu leben. Als ich im Jahre 1819 meinen

Beruf als Lehrer und Erzieher angetreten hatte, glaubte ich Gottes Wort, besonders als Erzieher und als Blinder, beherzigen und zu mir selbst sagen zu müssen: Es ist nicht gut, daß der Mensch allein sei. Schon **1816** hatte ich Charlotte Allardt aus Raudten bei Groß-Glogau, die ältere Schwester meines schon genannten Universitätsfreundes, als freiwillige zärtliche Krankenpflegerin meiner eigenen Schwester dankbar hochachten und im Stillen lieben gelernt, und Gott gab mir das Glück, daß diese treue edle Seele sich **1820** wirklich entschloß, die Lebensgefährtin ihres blinden Freundes zu werden. Von **4** Töchtern unserer Ehe hat die Vorsehung uns nur die älteste gelassen. Ihr, meiner Julie, verleihe der Geber alles Guten die Tugenden ihrer Mutter! Wahrhaft entsagende Genügsamkeit ist nicht die kleinste unter ihnen und für unser häusliches Glück stets um so wichtiger gewesen, da mein jährliches Einkommen Anfangs nur **360** Thlr. betrug und nur allmählig um **90** Thlr. erhöht werden konnte. Eine gütige Verwendung des schlesischen Vereins für Blindenunterricht bei Einem Hohen Ministerio der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten, mir von Seiten des Staates eine kleine jährliche Zulage als Verbesserung zu bewirken, verdient meine dankbare Anerkennung, obgleich dieselbe bis jetzt (sicherlich aus Mangel an Staatsfonds) ohne Erfolg geblieben ist. Daß ich eine solche Verbesserung meiner ökonomischen Lage nur als das erfreuliche Mittel betrachten würde, mich meinem Berufe und seinen vielfachen Anforderungen zur Thätigkeit für die Schicksalsverbesserung der Blinden noch ungetheilter zu widmen als bisher, deß bin ich mir im Grunde meines Herzens bewußt. Nicht unempfindlich gegen die Regungen des Ehrtriebes hat es mir eine wohlthuende Ermuthigung meines redlichen Strebens gewährt, daß mir als allergnädigste Anerkennung desselben, Seine Königliche Hoheit, der jetzt regierende Großherzog

zu Sachsen-Weimar die von allerhöchst seinem Vater gestiftete silberne Verdienstmedaille mit dem Berechtigungsdiplome, dieselbe an dem landesfarbenen Bande tragen zu dürfen, im Mai des vorigen Jahres 1836 allerhuldreichst hat zustellen lassen, wobei die überraschende und zartsinnige Art, auf welche dies durch die Herren Vorsteher unserer Anstalt geschah, nicht minder rührend und belohnend für mich gewesen ist.

Meine ersten Versuche selbstschaffender Geistesthätigkeit waren kleine Gedichte, deren ich zuweilen auch späterhin verfaßt habe, die aber sämmtlich als Gelegenheitsgedichte höchstens einiges Interesse für die Personen haben können, denen ich sie gewidmet habe. Ueberdies glaube ich mir dichterisches Talent nicht beimessen zu dürfen, obwohl ich Dichterwerke und Dichtersprache leicht zu verstehen und sie innig zu empfinden vermag. Nur eines meiner eigenen Versuche will ich hier erwähnen: es ist ein Gedicht über Deutschlands Gränzen, nachgebildet dem Arndt'schen Liede (Was ist des Deutschen Vaterland?), welches sich in Zeune's, 1814 erschienener kleiner Schrift: „Deutschlands Rheinstrom nicht Deutschlands Rainstrom" abgedruckt findet, weil dieser Dichterlings-Versuch mir zuerst die für meine fernere Ausbildung so einflußreich gewordene nähere persönliche Bekanntschaft des edeln Freiherrn de la Motte Fouqué verschaffte. Meine nächste öffentliche Aeußerung war der schon erwähnte und für mich nicht minder bedeutsam gewordene Aufsatz im Auguststücke der schlesischen Provinzialblätter: „Ein Wort für die durch den Krieg erblindeten Schlesier."

Mein Beruf sollte mich hierauf zuerst zu einer größern schriftstellerischen Arbeit veranlassen, indem ich das 1817 zu Paris erschienene Werk: „Essai sur l'instruction des aveugles par Dr. Guillié" 1819 aus dem Französischen in's Deutsche mit eigenen Bemerkungen unter dem entspre-

chenden Titel übersetzte: „Versuch über den Unterricht der Blinden oder entwickelnde Darstellung des beim Blindenunterricht angewandten Verfahrens ꝛc. Dabei erhielt ich durch die Gnade Sr. Excellenz des Herrn Ministers Freiherrn v. Altenstein 50 Thlr. Unterstützung zu den 220 Thlr. betragenden Druckkosten, deren größere Hälfte für mich leider zu einer mehrjährigen drückenden Schuldenlast wurde, die ich erst später gänzlich abbürden konnte. Die für mich immer dringender werdende Nothwendigkeit, auf eine anständige Vermehrung meines geringen Einkommens zu denken, wurde in den folgenden Jahren für mich hauptsächlich die zwingende Triebfeder zur Herausgabe folgender Werke, bei deren Bearbeitung ich mir jedoch bewußt bin, weniger an den Gewinn, als an die Erfüllung meiner schriftstellerischen Pflichten gedacht zu haben, weshalb auch das größte dieser Werke über Schlesien wahrscheinlich unvollendet bleiben wird, weil ich mich wegen seiner weitern Herausgabe nicht leichtsinnig in neue Schulden stürzen mag: „Neuester aufrichtiger Rechenfreund (der vom Buchhändler bestimmte Titel) oder allgemeine Vergleichungstafeln der neuen preußischen mit den bisher stattgefundenen alten schlesischen Münzen, Maßen und Gewichten ꝛc. Verlag von Reinhard Schöne.“ — „Geographische Beschreibung von Schlesien preußischen Antheils, der Grafschaft Glatz und der preußischen Markgrafschaft Ober-Lausitz. Erster Theil in 7 Heften: Beschreibung von Breslau, der Hauptstadt des Herzogthums Schlesien. Breslau 1827, gedruckt bei F. W. Grösel und zu haben bei dem Oberlehrer Knie in der schlesischen Blinden-Unterrichts-Anstalt an der Kreuzkirche.“ Es ist die Beschreibung von Breslau hiermit noch nicht vollendet. Ferner desselben Werkes Abtheilung II. „Beschreibung sämmtlicher Städte und Marktflecken.“ Erster Theil, bestehend aus 6 Heften oder 36 Bogen. Breslau 1828. ꝛc. Abtheilung II. Theil 2, beste-

hend aus 8 Heften oder 40 Bogen. Breslau 1831. 3ter Theil, bestehend aus 7 Heften oder 40 Bogen. Breslau 1834. Neben vorstehender Abtheilung erschien desselben Werkes Abtheilung III., „Alphabetische topographisch-statistische Uebersicht aller größern und kleinern Orte der Provinz Schlesien, nebst beigefügter Nachweisung von der Eintheilung des Landes nach den verschiedenen Zweigen der Civil-Verwaltung, mit 3 besondern Tabellen ꝛc.," welche Abtheilung auch als selbständiges Werk im Verlage der Handlung Graß, Barth und Comp. zu Breslau erschienen ist. In demselben Fache habe ich für Schulzwecke gearbeitet: „Kurze geographische Beschreibung von Preußisch-Schlesien, der Grafschaft Glatz und der preußischen Markgrafschaft Ober-Lausitz, oder der gesammten Provinz Schlesien. Zum Gebrauche für Schulen. Erstes Bändchen, Breslau 1831. Zweites Bändchen 1832. Verlag von Graß, Barth und Comp." Ferner: „Neuester Zustand Schlesiens. Ein geographisch-statistisches Handbuch, in gedrängter Kürze und aus Originalquellen bearbeitet für Schlesiens Jugend und Freunde der Länderkunde. Breslau 1836. Verlag von Graß, Barth und Comp." Die Aufnahme dieser letzten kleinen Schrift bei dem schlesischen Schulstande ist eine so freundliche gewesen, daß ich 6 Monate nach ihrem Erscheinen bereits zu einer neuen Auflage habe schreiten müssen, die so eben im Drucke begriffen ist. Schon oft haben Sehende mir ihr Befremden geäußert, daß ich blind und doch geographischer Schriftsteller sei, worauf ich stets nur erwiedern konnte: Kaspari, Stein, Hassel, Zeune, Ritter und andere Männer des Faches haben die ganze Erde beschrieben und zuverlässig nicht 10,000 QMeilen derselben mit eigenen Augen gesehen. Alles kommt hierbei darauf an, die benöthigten gedruckten und ungedruckten Nachrichten und Schilderungen mit beharrlichem Fleiße zu sammeln und dieselben mit Umsicht,

wie mit Vorsicht, zu benutzen, wozu auch diejenigen, die selbst schreiben und lesen können, doch vorzugsweise nur des geistigen Auges bedürfen, was zugleich als einfachster Beweis dienen mag, wie verschieden und unabhängig die Seele von dem Leibe, als der bloßen Hülle derselben ist, was freilich die in den Materialismus der Alltäglichkeit versenkte Menge nur schwer begreifen kann. Als nähere Berufsarbeiten habe ich geliefert: „An Eltern und Lehrer erblindeter Kinder," eine kleine Schrift von 4 Quartseiten, die 1830 auf Kosten der schlesischen Blinden-Unterrichts-Anstalt gedruckt und in der Provinz unentgeldlich vertheilt worden ist. Dann im Novemberstücke der schlesischen Provinzialblätter vom Jahre 1832: „Ueber die Verhältnisse der Taubstummen und Blinden zu der übrigen Bevölkerung bei ihrer Zählung in der Provinz Schlesien im Jahre 1831," als im Julistücke der Provinzialblätter S. 54 die Berichtigung einer auf die Blindenanstalt Bezug habenden irrigen Angabe des gewesenen Regierungs-Präsidenten Freiherrn von Lüttwitz in seiner Schrift „über Arme und Armenversorgung ꝛc." und hierauf im Auguststücke S. 153 eine Erwiederung des v. Lüttwitz erfolgt war, schrieb ich im Septemberstücke S. 263—266 eine kurze Entgegnung der hämischen Aeußerungen des v. L., und als dieser sich im Octoberstücke S. 373 und 74 abermals hatte vernehmen lassen, im Decemberstücke S. 567—580 zur möglichsten Berichtigung falscher Ansichten den dort nachzulesenden Aufsatz: „Auch ein Wort von einem Blindenlehrer über die Aeußerungen des Herrn Freiherrn von Lüttwitz B. 100. S. 374 des Provinzialblattes, den Blinden- und Taubstummen-Unterricht in Schlesien betreffend," welchen Aufsatz man umgearbeitet unter dem Titel: „Ein Beitrag zur Beantwortung der Frage: Kann man den Blinden das, was sie jetzt in besondern Anstalten lernen, nicht eben so gut auch in öffentlichen Volksschulen

lehren? ꝛc.“ besonders abgedruckt in den beiden Zeitschriften findet: a) in der allgemeinen Schulzeitung (der Darmstädtischen), Jahrgang 1835, Nr. 70, 71 und 72, und b) in Diesterweg's Rheinischen Blätter, Band 12, Heft 2. Desgleichen lieferte ich ohne Bezugnahme auf jene Streitfragen einen andern Aufsatz unter dem Titel: „Blindenunterricht mit näherer Bezugnahme auf den preußischen Staat“ für die Zeitschrift: Wochenblatt für das Volksschulwesen, herausgegeben von Joh. Gottfried Hientzsch, J. Ch. Gottlieb Berendt, Jahrg. 2. (1835) Nr. 2—6; worauf ich, angeregt durch dies Alles, meine pädagogische Reise unternommen und dieselbe im Winter 1835—36 unter dem schon oben angezogenen Titel: „Bericht meiner pädagogischen Reise ꝛc.“ beschrieben habe. Seitdem habe ich verfaßt: „Anleitung zur zweckmäßigen Behandlung blinder Kinder, für deren erste Jugendbildung und Erziehung in ihren Familien, in öffentlichen Volksschulen und durch zu ertheilende Privatunterweisung ꝛc.“, welches kleine Werk ich Einem Hohen Ministerio der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten zu Berlin mit der unterthänigen Bitte eingesendet habe, dasselbe gnädigst auf Staatskosten drucken und an alle eines solchen Rathes bedürftigen Blinden als ein moralisches Almosen vertheilen zu lassen, ein Gesuch, dessen gnädige Gewährung mich zum lebhaftesten Danke verpflichtet. Endlich liegt die jüngste meiner schriftlichen Arbeiten den wohlgeneigten Lesern dieser Blätter selbst vor. Möge mein viel bewegtes Gemüth und Geschäftsleben das Mangelhafte in Styl und Ausführung derselben entschuldigen und mich, wie bisher in meinem Wirken, auch diesmal freundliche Nachsicht bei meinen Mitmenschen finden lassen!

Breslau, im Sommer 1837.

**Knie.**

# II.

# Beurtheilungen und Anzeigen.

1. Schiller's Werke im Zusammenhange. Ein Supplement zu seinen Werken. Von Dr. **K. Hoffmeister.** 1ste Abtheilung. Stuttgart bei Balz, **1837.** (**20** Sgr.)

Von dieser Schrift habe ich schon in den hiesigen (Berlinischen) Zeitungen eine kurze Anzeige gemacht; nun ist es Zeit, auch die Aufmerksamkeit der Leser dieser Blätter darauf hinzulenken.

„So weit die deutsche Bildung reicht," sagt der Verf. im Vorworte, „wird Schiller's Name gefeiert. Jeder Gebildete hat wenigstens irgend einen Theil von ihm in seinen Gedankenkreis aufgenommen; über jedes edle Herz übt er eine Macht aus. Aber ein und derselbe große Schriftsteller — er ist beinahe jedem ein andrer, nach der Bildung, dem Alter, dem Stande und andern Verhältnissen seiner Leser. Wir fassen unsere Lieblingsdichter fast immer einseitig auf. Sie wachsen, sie vervollkommnen sich mit uns; sie bringen uns neue Gaben dar, wenn ihre alten unsrer Natur nicht mehr angemessen sind; wir lesen und beurtheilen sie in dem Lichte unsrer wechselnden Bedürfnisse und Wünsche. Während einzelne Gedichte und Darstellungen sich unseres Herzens bemächtigen und die ganze Klarheit unseres Bewußtseins einnehmen, verdunkeln sich uns leicht alle übrigen. Das einzelne Werk ist uns der ganze Schriftsteller. Die Liebe, auch des Lesers, ist ausschließend, und die Liebe ist oft der Leitstern unseres Urtheils. Je inniger sich unsere Betrachtung in das Einzelne versenkt, desto schwerer wird es ihr, sich über das Ganze zu verbreiten. Auch die Erinnerung richtet sich häufig nach der Gegenwart, und wir belächeln ein früheres Wohlgefallen, welches die Probe des jetzigen Augenblickes nicht aushält.

Das ist wahrlich das untrügliche Merkmal eines ächten Dichters, wenn er vor Tausenden in tausend Gestalten erscheint! Er steht in dem Mittelpunkt des rein Menschlichen, und verknüpft hierin und berührt von hieraus alle verschiedenen, auseinanderlau-

fenden Ansprüche, Regungen und Bestrebungen, in welche sich die Geschlechter der Menschen theilen.

Aber es lohnte sich doch auch der Mühe, die Mythe unserer Vorstellungen auf den Thatbestand der Geschichte zurückzuführen, aus dem sich mit uns verwandelnden Schiller den bleibenden Schiller herauszusuchen. Es lohnte sich der Mühe, was Einseitiges und Unhaltbares in unsern Ansichten und Urtheilen über ihn sein mag, zu einer wahren und würdigen Anschauung seines ganzen geistigen Lebens zu vervollständigen und zu berichtigen.

Würde dieses Ziel erreicht, so würde sich das Gesammtbild des Seelenlebens unseres Dichters vor seinen Freunden treu ausbreiten, wie in unsern Tagen in seiner Heimath das Ebenbild seines Körpers vor den Augen seines Volkes errichtet wird.

Ich versuchte es, diesen Weg einzuschlagen. Der Mittelpunkt meiner Arbeit ist die Darstellung der ganzen intellectuellen, ästhetischen und sittlichen Persönlichkeit unseres großen Nationaldichters. Aber auch was äußerlich dieses innere Leben begünstigte oder hemmte, und auch welche Blüthen und Früchte dasselbe trug — also auch seine Lebensgeschichte und eine Charakteristik seiner Werke mußte mit aufgenommen, und das Verschiedenartige sollte in einer zusammenhängenden und abgerundeten Darstellung vereinigt werden. Der Held ist uns das, was er uns gilt, durch seine Thaten, der Schriftsteller durch seine Werke. Wie daher der Geschichtschreiber ausführlich darstellt, was seine Könige und Feldherren gethan und ausgeführt haben, so wird der Geistesbiograph eines Classikers vornehmlich dessen Werke sorgfältig zu beleuchten haben. Denn wegen dieser Werke allein interessiren wir uns für seine Person, und diese liegen nicht, wie die Thaten des Helden, in einer abgeschiedenen Vergangenheit, sondern ihre fortlebende Gegenwart erneuet sich mit jedem Leser. Wie das Publikum alles auf diese Werke bezieht, wie der Sprachgebrauch den Schriftsteller sogar seinen Werken gleich setzt, so muß auch ein literarischer Versuch, wie der meinige, stets alles auf diese Werke beziehen.

In meiner Schrift ist daher ein allgemeiner Commentar sämmtlicher Werke Schiller's enthalten. Es lag in meinem Plan, seine Gedichte und seine historischen und philosophisch-ästhetischen Schriften in ihrem innern Zusammenhange darzustellen, und als Erzeugnisse aus dem Entwickelungsgange seines Lebens hervortreten zu lassen. Ein Werk eines Schriftstellers bekommt oft Licht durch ein anderes, seiner Abfassung und Gattung nach sehr fern liegendes. Aber die würdigste Erläuterung eines schriftlichen Dokuments besteht darin, daß man dasselbe auf die zusammenwirkende äußere Lage und innere Geistesbeschaffenheit seines Urhebers zurückführt. Einen Schriftsteller

aus ihm selbst erklären, heißt nicht, eine Stelle oder ein Gedicht durch eine andere Stelle, ein anderes Gedicht erläutern, welche ja auch oft der Erklärung bedürfen, sondern alle zu erklärenden Werke bis in die Denkweise und Persönlichkeit ihres Verfassers hinein verfolgen. Hierdurch treten alle Geisteserzeugnisse mit dem Innern, dessen Aeußerungen sie sind, in ihre naturgemäße Verbindung. Dies allein scheint mir eine große, eines philosophischen Geistes würdige Aufgabe.

Aller Erfolg aber dieser Auslegungskunst, die ich die innere nennen möchte, wogegen jede andere nur eine äußere ist, hängt davon ab, daß wir uns der eigenthümlichen Weltanschauung eines fremden Geistes rein und vollständig zu bemächtigen wissen. Das Verfahren ist dem Geschäfte eines Naturforschers nicht unähnlich, welcher ein Naturprodukt zergliedert, und aus dessen Erscheinungen seine eigenthümlichen Gesetze ableitet. Die wahre philosophische Bildung gewährt uns hierbei nur den großen Vortheil, daß sie unsern Sinn für geistige Erscheinungen schärft, unser Vermögen, von vorliegenden Thatsachen zu Gesetzen aufzusteigen, erhöht, und unsere eigenen Ansichten von der Betrachtung und Erklärung der Dinge fern hält. Nur durch diese besonnene Methode können wir vor der, wie es scheint, unerschöpflichen Manier, verwahrt bleiben, eines Genius Dicht- und Denkweise durch unsere Träume zu erläutern, und seinen Reichthum vielleicht auf unsere Armuth zu reduciren, was in unsern Tagen manche, besonders an Göthe, verschuldet haben. Statt den Dichter zu erklären, legen sie bei Gelegenheit des Dichters — sich selbst aus.

Dagegen hat eine Schrift, wie die meinige, dadurch eine allgemeine Bedeutung, daß sie die wissenschaftliche Kenntniß der innern Welt, des Psychischen, Ethischen, Aesthetischen, Religiösen fördern hilft. Kann nämlich die Philosophie nur nach Art der Naturwissenschaften, auf analytischem Wege, von geistigen Thatsachen aus zu einer festen Wissenschaft ausgebildet werden (was in unserer Zeit nur noch eine Systemsucht und eine Scholastik in Abrede stellen können, welche der letzte Nachtrieb eines abgestorbenen Culturzweiges sind), so scheinen solche tiefgreifende Erörterungen des individuellen Menschengeistes und seiner Erzeugnisse für die Wissenschaft selbst nicht ohne Bedeutung zu sein. Die Seelengeschichte eines einzigen Menschen ist ein Analogon der Entwicklung des Menschengeistes überhaupt. Die wissenschaftliche Bildungsgeschichte eines großen Geistes, und eine tiefere Auffassung seiner Werke müssen uns nothwendig über den Menschen im Allgemeinen und dessen höchste Interessen belehren. So z. B. enthält mein Buch so ziemlich eine ganze und zwar eine lebendige, concrete

Kaiserhof, und ich wurde in einigen wichtigen Fragen bald über
handelt werden gelassen zu haben.

Ich sah sie wieder in Frankfurt, wurde durch ein Einladung
Ihrer Majestät zu Tisch gebeten, und fand sie, wie immer, sehr
gütig und freundlich. Auch war dort der Kronprinz, der mich
ebenfalls sehr gnädig empfing. Ich hatte mich bei dem Empfange
Ihrer Majestät vorher in meinen Gedanken, wegen der Schwierig
keiten, die sich mir in den Weg legten, gefragt, ob ich nicht
besser thäte, mich zurückzuziehen, und ob ich nicht, wenn ich
es thäte, Ihrer Majestät, die mir gnädig wäre, und Sr. Majestät
dem Könige, der mir ebenfalls gnädig wäre, einen Gefallen
thäte, wenn ich mich zurückzöge. Ich habe mich aber nicht dazu
entschließen können.

Ihre Majestät die Königin Augusta hat vielen und vielen
Menschen Gutes gethan, und ich habe es oft gesehen, wie sie
Ihren Gemahl, den König, Gutes thun ließ, wenn sie selbst es
nicht that. Denn, wie Sie wissen, der König ist ein Mann,
der sich nicht gern bittet, und Ihre Majestät die Königin ist
eine Frau, die sich gern bitten läßt. Wenn sie dann bittet, so
bittet sie für Andere, und nicht für sich selbst. Ich habe es
oft gesehen, wie sie Ihren Gemahl bat, Gutes zu thun, und
wie sie ihn dazu drängte, und wie sie ihn dazu trieb. Ich habe
es

großer Dichter, ein klassischer Schriftsteller, er ist auch ein wahrhaft großer Mensch, ein Mann von tief deutscher Gesinnung, deutschem Streben. Idealität, Humanität, Universalität sind vollkommen in ihm ausgeprägt und von ihm in seine Werke, in die Charaktere, die er uns vorführt, übergegangen. In höherem Sinne als gewöhnlich kann man von den bedeutendsten sagen, daß sie — er selbst sind. Durch die vollkommene Aneignung, das Eindringen in seine Werke dringt man in das Wesen eines erhabenen deutschen Genius, man tauft sich selbst mit ächt deutschem Geist. Schiller ist ein National-Schriftsteller im höheren Sinne des Wortes. Keiner steht ihm in dieser Beziehung gleich; keiner kann seine Stelle ersetzen, keiner kann dem Jünglling das werden, was er ihm ist. Wo keine Begeisterung ist für edle, reine Menschlichkeit, für Freiheit, Liebe und Freundschaft, da ruft er sie hervor, und wo er sie vorfindet, da giebt er diesen Trieben reiner Seelen die Richtung zum Erhabensten und Höchsten. Welchen Jüngling (Schleiermacher that einst den Schwur, ewig ein Jüngling zu bleiben, und er hat ihn gehalten!) Schiller nicht begeistert, durchglüht, mit dem erhabensten Gefühle durchdringt, an dem ist gewiß wenig verloren. Er war ein reiner, edler Mensch, er ist ein reiner Dichter. Seine Leier buhlte nicht um die Gunst der Großen und Reichen dieser Erde (auf einen Fürsten hat er nur ein einziges Gedicht gemacht und in demselben giebt er dem Erbprinzen von Weimar bei der Reise nach Frankreich wohlgemeinten väterlichen, deutschen Rath,*) die Menschheit saß ihm im Herzen, für die Veredlung derselben griff er in die Saiten. Ihre Töne und Accorde treffen die verwandten in unsern Herzen und vereinigen sie zu Melodieen und Harmonien, die weit in das Leben hineinreichen. Seine Hinterlassenschaft ist ein unendlicher Schatz für die Blüthe der deutschen, herrlichen Nation. Mit Recht ist er ihr Liebling. Nehmet ihn aus der Reihe unserer Classiker hinweg, und es entsteht eine traurige, durch nichts zu ersetzende Lücke! Er ist ein Theil unseres Wesens geworden. Er darf unter den Bildungsmitteln deutscher Jünglinge und Jungfrauen nicht fehlen. Sie mögen sich hingeben seinen Einflüssen, rein und ganz! Wehe denen, die frühzeitig und in trauriger Frühreife ihre Kritik an ihm üben wollen! Es geht ein verneinender Geist durch diese Zeit. Er bleibe von unsern Jünglingen und Jungfrauen fern! Das Reine muß rein und ganz, mit ganzer Hingebung genossen werden! Nichts verdient bei der wahren Bildung unsern Haß so

*) „Daß dich der vaterländ'sche Geist begleite,
Wenn dich das schwanke Brett
Hinüberträgt auf jene linke Seite,
Wo deutsche Treu vergeht."

ſehr als die vorzeitige, ſuperkluge Kritik! Man hat gehört, daß dieſer oder jener an dieſem oder jenem etwas auszuſetzen gefunden hat. Nun will man auch gelehrt und weiſe erſcheinen und durch ſein Urtheil ſich — über Schiller erheben! Heillos hochmüthiges, verruchtes Beginnen! Höret es, Lehrer! verruchtes, tödtendes, gottloſes Thun! Hinaus mit den Kritikern aus den Kreiſen der friſch aufſtrebenden Jugend! Reiner, ungetrübter, ganzer Genuß! Habt ihr nicht auch ſchon Bemerkungen gehört, die euch die reinſten Freuden vergiften, wie Roſt das reine Metall anfreſſen und ſich wie Mehlthau auf die Blüthen eures Geiſtes lagern? Auf Reiſen könnt ihr ſie können lernen. Man tritt in eine Bergſchlucht und vernimmt das Rauſchen der Waſſer der Tiefe, fühlt das Wehen der Erdgeiſter — „aber ſie iſt enge, beengend, es fehlt der weite Horizont, die lachenden Wieſen, reizende Dörfer"; ſteht man auf hohem Bergesgipfel, unter dem weiten Himmelsdach und über der unendlichen Flur — „aber es fehlen große Ströme, große Städte"; fühlt man ſich durch den Anblick des weiten Meeres in die Unendlichkeit gehoben — „aber es fehlt die Mannigfaltigkeit, es fehlen die Flotten." So ſprechen dieſe ſuperklugen Weiſen, dieſe Narren, die ſich um allen wahren Lebensgenuß bringen und uns mit hineinziehen in ihre Zerriſſenheit, in die traurige Oede, in die Sandwüſte ihres Geiſtes und Herzens. Reiſet nicht mit ihnen, laßt ihnen allein ihre weiſe Narrheit, und, um Gottes willen! entfernet die Jugend von ihnen, dieſen Secirern, dieſen Menſchenfeinden, dieſen leeren, verneinenden Geiſtern! —

Es kommt auch die Zeit des Urtheils. Leider! möchte ich ſagen.*) Glücklich der — möchte man ſagen — dem ſie nicht kommt, dem ſie ſpät kommt, dem ſie kommt, nachdem er die reine Begeiſterung genoſſen. Dann ſchadet die Kritik nicht mehr, die reife, wahre, ſelbſtgeübte, nicht angelernte, nicht nachſprechende. Es iſt die Zeit der männlichen Reife. Dieſer Verſtand kommt aber nicht vor den Jahren, nach Schwabenregel nicht vor dem 40ſten Jahre. Schiller war auch ein ächter Schwabe. Er lebte, fühlte, ſtrebte, wirkte — dann erſt ſuchte er das Verſtändniß der Regel. Und das iſt keiner der kleinſten Vorzüge der vorliegenden Schrift: der Verf. geht mit Hochachtung und Verehrung an ſein Werk. Mit des Verfaſſers Werk ſoll man die Kenntniß Schiller's

*) Schiller ſpricht ſich über die Wirkung des Herausgeriſſenwerdens aus dem — ich möchte ſagen — kindlichen Zuſtande in den philoſophiſchen Briefen alſo aus: „Du haſt mich verachten lehren, was ich anbetete. Tauſend Dinge waren mir ſo ehrwürdig, ehe deine traurige Weisheit ſie mir entkleidete. — Deine kalte Vernunft löſchte meine Begeiſterung" u. ſ. w.

nicht anfangen, sondern mit ihm endigen. Es ist kein Buch für Knaben und Jünglinge, sondern für Männer und Frauen. Es ist ein philosophisches Buch. Die Philosophie ist für Männer. Es liefert eine Naturgeschichte des Schiller'schen Geistes. Man sieht diesen werden; es ist eine Construction, eine Genesis seines Innern; eine Construction, nicht, nach dem Beispiel leidiger Vorgänger, eine nach vorher gemachtem Maaßstabe, sondern eine Construction aus dem Leben und den Schicksalen des Mannes, aus seinen Naturanlagen, aus der freien Selbstbestimmung. Und dabei ist Alles klar, und doch tief. Daraus können Biographen, Psychologen, Historiker, Aesthetiker und Kritiker hier etwas lernen. Das Buch begründet einen wahren Fortschritt. Für solche Lehrer an höheren Schulen, die der richtigen Meinung sind, daß deutsche Jünglinge mit ihnen auch deutsche Klassiker lesen sollen, hat das Buch, das aus vier Abtheilungen bestehen wird, einen ganz besondern Werth. Sie können von dem Verfasser, der ihnen den Geist Tacitus' und die Lebensansichten Herodot's im Zusammenhange dargelegt hat, lernen, wie deutsche Klassiker zu behandeln sind.

---

**2. Erinnerungen aus meinem Leben, nebst Bemerkungen über Erziehung, Unterricht und verwandte Gegenstände, von Dr. J. F. Wilberg, Schulinspector in Elberfeld. Essen, bei Bädeker, 1836. (211 S. 20 gGr.)**

Es giebt Bücher, die nur der Anzeige bedürfen, daß sie da sind; sie bedürfen keiner Kritik. Es sind diejenigen, deren Verfasser einen solchen Namen hat, daß man es zum Fortschritt rechnet, sie zu lesen, oder es nicht über sich gewinnen kann, sie nicht zu lesen; es sind diejenigen, welche so wichtige Materien besprechen, daß wir begierig nach Allem greifen, was darüber erscheint. Zu den letztern gehört das vorliegende Buch nicht, wohl aber rechne ich es zu den ersteren. Sein Verf. hat nicht nur ein halbes Jahrhundert höchst einflußreich auf das Schulwesen eines wichtigen Theils des preußischen Staats eingewirkt, Tausende von Kindern unterrichtet, Hunderte in seinem Hause erzogen, sondern auch seinem Namen durch seine Schriften (drei Lesebücher, von welchen zwei mehr als ein oder zwei Dutzend mal gedruckt worden sind; 2 Bände Aufsätze über Erziehung und Unterricht; Schulmeister Lebrecht; der Hausfreund und Andere) einen guten Klang bereitet. Seine Selbstbiographie — eine solche sind obige Erinnerun-

gen — wird sich daher zahlreiche Leser verschaffen, auch ohne weitere Besprechung in öffentlichen Blättern. Jedenfalls sollte jede Schullehrer-Bibliothek sie besitzen.

J. F. Wilberg ist im Magdeburgischen zu Ziesar geboren, 1766 den 5. November. Er verlebte seine Jugend theils bei den Eltern in Potsdam, theils bei Großvater und Oheim in Carow, theils in Brandenburg, wo er das Schneiderhandwerk erlernte, theils in Rekahne bei dem edlen von Rochow, theils in dem Seminar in Berlin. Von hier kam er als Lehrer nach Overdyk zu dem Grafen von der Recke, dem Vater des Grafen von Düsselthal bei Düsseldorf, von da als Lehrer des Armenhauses nach Elberfeld, errichtete hier eine Privat-Lehr- und Erziehungsanstalt, Bürgerinstitut genannt, ward 1830 Schulinspector in Elberfeld, arbeitete nun noch freiwillig als Lehrer an der höheren Bürgerschule und genießt jetzt als Jubilar eine ehrenvolle Ruhe.

Dieses ist das Gerippe der Erinnerungen. Es ist an und für sich schon lehrreich, indem es in lebendigem Beispiel zeigt, daß man es auch heut zu Tage durch Tüchtigkeit noch zu etwas bringen kann. Denn vom Schneiderlehrling in Brandenburg bis zum Schulinspector in Elberfeld ist doch eine ziemliche Strecke, den Dr. der Philosophie, über den sich der Verf. selbst lustig macht, und den Adlerorden nicht mitgerechnet, die beide bei Wilberg außer der Berechnung lagen. Ein Freund desselben, der verstorbene Professor Diesterweg in Bonn, verschaffte ihm durch eine Abhandlung Wilberg's, die jener ohne des Verfassers Vorwissen nach Tübingen sandte, den Doctorhut, jedoch nicht taxfrei. Wie viel muß ein Mann wie Wilberg in den Zeiten, die er durchgemacht, in den Orten, die er bewohnt hat, erlebt, gedacht, erstrebt, gewirkt haben! Das ist nicht Alles in dem Buche zu lesen; Vieles hat der Verf. nur angedeutet, Vieles verschwiegen, was wir bedauern; aber des Lehrreichen, Interessanten, der wichtigen Bemerkungen aus selbstgemachter Erfahrung, aus dem unmittelbaren Leben für das Leben ist eine große Menge. Nicht leicht wird ein die Lehrer der Gegenwart interessirender Gegenstand zur Sprache kommen, worüber der Verf. sich nicht ausließe, nicht nur über alle Unterrichtsgegenstände und deren Behandlung, sondern auch über viele, einen Lehrer, Erzieher, Menschen und Christen lebendig erregende und zu lebendiger Theilnahme bestimmende Gegenstände. Leicht ließe sich eine reiche Frucht- und Aehrenlese aus diesen Erinnerungen machen; aber wir wollen darin den Lesern nicht vorgreifen. Mehr zieht es mich an, da ich das Glück gehabt habe, des Verfassers Freundschaft gewürdigt zu werden, einiges Andere zu berühren.

Der Schöpfer begabte unſern Wilberg mit den glücklichſten Anlagen und einer eiſernen, felſenfeſten, ſtählernen Natur, die bis zum höheren Alter ungeachtet der größten Anſtrengungen ausgehalten hat. Er gönnte ſich in der Regel nur 4 — 5 Stunden Schlafs. Winter und Sommer war er um 4, ſpäteſtens um 5 Uhr am Arbeitstiſche, eine Stunde nachher wurden die Zöglinge des Hauſes (30 oder mehr) geweckt, um 8 begann die Schule. Die Arbeit nahm kein Ende bis zum ſpäten Abend. Dann liebte Wilberg ein erheiterndes Geſpräch. So lange ich in Elberfeld wohnte (1818 — 20), beſuchte ich Sonnabends am Nachmittage die „Lehrerverſammlungen", die Wilberg leitete, in denen er Lehrern und Lehrgehülfen Vorträge hielt und Unterricht ertheilte. Sie dauerten 2 — 3 Stunden. Es waren für mich, nachdem ich ſelbſt mich an der lateiniſchen Schule in 30 Lehrſtunden die Woche hindurch müde gearbeitet, geiſtige Erquickſtunden. Wilberg würzte die Unterhaltungen durch intereſſante Bemerkungen und Mittheilungen, ſowohl aus ſeinem reichen Leben als dem Schatze ſeines glücklichen Gedächtniſſes und durch Laune und Witz. Die Erinnerung an dieſe Stunden belebt mich noch jetzt, wie damals Alle, die daran Theil nahmen (30 — 50). Durch dieſelben hat Wilberg unendlich viel gewirkt, belebt und angeregt. Es war unmöglich, mit gekrümmtem Katzenbuckel da zu ſitzen und in paſſivem Hinnehmen zu verweilen. Keiner der jüngeren war einen Augenblick ſicher, auf die Probe geſtellt zu werden. Hier konnte man es lernen, wie ein Meiſter unter Geſellen und Lehrlingen wirken kann und ſoll. Gar viele der vornehmen und gelehrten Herren des Katheders haben davon keine Ahnung. Sie nennen ſolches unmittelbare, friſche Wirken „banauſiſche Schulmeiſterkünſte." Wie hingen die Verſammelten an des Mannes Rede, wie achteten ſie ihn! Der 5. Nov. gab davon jedes Jahr Zeugniß. *)

---

*) 1832 ſprach ein Lehrer bei Wilberg's Geburtsfeier, wie folgt:

„Am Rhein, am Rhein, da wohnt ein alter Meiſter,
Der Meiſter wohnt am Rhein."
So ſangen wir vorletzt dem alten Meiſter
Ein Liedchen ſchlecht und klein.

Auch heut' erſcholl die frohe Botſchaft wieder
Vom Meiſter an dem Rhein.
Drum griff ich flugs zur alten Leier wieder
Und ſang mein Liedlein klein.

Doch iſt's auch klein, es ehrt darum nicht minder
Den Meiſter an dem Rhein,
Dem froh ſich heut das Lebensfeſt erneuet
Im milden Abendſchein.

Nach diesem Wochenschlusse pflegte ich den Meister in seine Wohnung zu begleiten, um noch einige heiter belebende Stunden mit ihm und seiner trefflichen Gattin und Hausfrau zu vollbringen. Da herrschte der Scherz und die entfesselte Rede. Oft war es, wenn Mitternacht herangekommen, dem, edle Gastfreundschaft übenden Manne noch zu früh, wenn ich Miene machte zum Weggehen.

Daß ich mir die Anschauung von seiner Lehrweise in der Schule zu verschaffen suchte, versteht sich von selbst. Leider erlaubten es meine Amtsverhältnisse nicht, so oft hinzugehen, als ich es wünschte; aber ich that, was nur möglich war. Wie Wilberg lehrte, wie er die schlafenden Geister der Schüler und Schülerinnen zu wecken verstand, wie er stachelte, spornte, antrieb, bestimmte, unterrichtete — davon dem Leser ein deutliches Bild

---

Der Meister ist nach zweimalzwanzig Jahren
Noch Meister an dem Rhein.
Und fröhlich auch, wie ja figura zeiget,
Im fröhlichen Verein.

Wer so sich hält, frisch, jugendlich und munter
Als Meister an dem Rhein,
Selbst wo viel hundert junge Meister meistern,
Soll wohl ein Meister sein!

Jüngst, als die Kraft erlag dem alten Meister,
Dem Meister an dem Rhein,
Schrieb flugs der Arzt das Recipe: „Jetzt reis' er
Und kehre fröhlich heim!"

Und so geschah's. Es reis't der alte Meister
Er reis'te an den Rhein.
Und sieh, es bracht' Wiesbadens warme Geister
Der alte Meister heim.

Da sah man wieder meisterlich den Meister
Frisch meistern an dem Rhein;
Er lehrte mehr als mancher Vielgereis'ter,
Was gut für Groß und Klein.

Wie aber heißt, wie heißt der alte Meister,
Der Meister an dem Rhein?
Vernehmt es denn selbander: Wilberg heißt er,
Der Meister an dem Rhein.

Drum lebe hoch und lang der alte Meister,
Der Meister an dem Rhein!
Er lebe hoch, bis wir dem alten Meister
Das Jubiläum weihn.

Dr. H.

zu geben, ist mir unmöglich. War es je wahr, daß der Mensch die Methode sei, so war es hier. Ich könnte sagen: Wilberg übte die Basedow'sche Anschauungsmethode, die Rochow'sche Lehrweise — aber in welcher Weise, in welchem Grade, mit welcher Macht das kann ich nicht deutlich machen, das mußte man sehen, hören empfinden. Das war Grundbildung, elementarische Entwicklung, Entfesselung der menschlichen Anlagen. Nie im Leben habe ich wieder solche sprachgewandte, aufstrebende, augenfunkelnde Schüler gesehen! Nie aber auch solch Feuer in dem Auge des Lehrers, nie solche Kraft der Rede, nie solche Freude beim Gelingen des Werkes, nie solchen männlichen Zorn, wo Faulheit und Ungehorsam sich zeigten! Nein, nicht immer wehte sanftes Säuseln um die Ohren der Schüler; oft sprach der Meister mit dem Donner seiner Rede, und es wetterleuchteten die Blitze. Es war Frühlingswetter; die fruchtbarsten Frühlinge sind bekanntlich die, in denen die Gewitter nicht fehlen. In Wilberg's Gemüth war die Fröhlichkeit eines Kindes mit der Kraft des ernstesten Mannes verbunden. Die Natur hatte ihm solche Anlagen gegeben, die ihn wahrscheinlich auf jedem Gebiet ausgezeichnet hätten; seine harten Schicksale bildeten sie aus, stählten den Mann, ohne ihm die angeborne Kindlichkeit zu rauben. Er war ein geborner Lehrer und Erzieher; er war unter seinen Hunderten ein Feldherr und ein König. Wie er äußerlich hervorragte, und seine ausgemünzte, charakteristische Gesichtsbildung unwillkührlich die Blicke ihm zulenkte, so regierte er, wo er erschien. Er war ein geborner Herrscher.

Wie wenig man in seinen Jugendjahren in dem Berlinischen Schullehrerseminare lernen konnte, erzählt er selbst. Ich weiß es, daß es auch in den 90er Jahren noch so war. Der Güte des Herrn Directors Spilleke hier verdanke ich die Einsicht in die Prüfungsacten dieser Zeit. Worin bestand die Entlassungsprüfung der Berliner Seminaristen: 1) in der Anfertigung einer Quittung; 2) in der rein praktischen Behandlung eines oder mehrerer Brüche, daß man z. B. das Produkt zweier Brüche finde, wenn man Zähler mit Zähler, Nenner mit Nenner multiplicire, — und den Quotienten, wenn man über's Kreuz muliplicire; 3) in der Anfertigung einer Supplik an einen Patron oder S. Majestät den König, worin um einen Schulmeister- oder Küsterdienst gebeten wurde. Das war das Ganze. Und wie wurden diese Aufgaben gelöset? Einen Menschen, der heut zu Tage nicht mehr kann und nicht mehr leistet, nimmt man nicht nur in kein Seminar auf, sondern er steht unter einem 10- oder 12jährigen Knaben. So waren die damaligen angehenden Lehrer. (!)

Wilberg verdankt darum beinahe Alles sich selbst; er ist Autodidakt. Man will von dieser eignen, durch mühsame Kraftanstrengung erworbenen Bildung heut zu Tage in unsern glatten Zeiten nicht viel wissen; aber sicher mit großem Unrecht. Darum fehlen uns die Originalmenschen. Wilberg ist ein solcher in jeder Beziehung. Nicht seine Anlagen und Schicksale haben ihn dazu gemacht; er verdankt es seiner Willenskraft, seiner Selbsterziehung. Ueberall gewahrt man die unmittelbare Frische seiner Gedanken und Wege. Mit Rührung gedenkt er der Anregung, die er von dem edlen Bruns (Grabschrift: „Er war ein Lehrer") und der Humanität, die er von dem noch edleren von Rochow genossen! Köstliche Züge aus beider Leben weiß er zu erzählen. Ich habe es oben schon bedauert, daß seine „Erinnerungen" so Vieles verschweigen. Ich wollte, er hätte die Bescheidenheit so weit nicht getrieben. Wie manchmal hat er mir von seinen Begegnissen in dem Hause und an dem Tische des von Rochow (des Herrn von Rochow — das ist hier kein serviles Wort) mit tiefster Empfindung erzählt! Der vornehme Mann, der königlich-preußische Minister verlangte von dem angehenden Schullehrer, daß er, selbst wenn hohe Herrschaften aus Berlin bei ihm zu Gaste waren, an der Tafel Platz nehme! Und wie viele Züge der reinsten Humanität bewahrt Wilberg's Erinnerung von dem trefflichen Manne und seiner Gattin! Einiges hat er davon mitgetheilt, nur nicht die Gewohnheit Beider, die einzusegnenden Kinder des Dorfes zum Altar zu begleiten und hier ihnen durch Handdruck und Rede den feierlichen Tag doppelt unvergeßlich zu machen, und vieles Andere nicht, das der Mann mir, ewig unvergeßlich, in Stunden dankbarer Erinnerung mit feuchtem Auge und zitternder Stimme vertraute.

Der eigentliche Wirkungskreis Wilberg's war Elberfeld. Elberfeld! Wer diese Stadt und die Eigenthümlichkeit ihrer Bewohner kennt: ihre derbe Natur, das Nebeneinanderbestehen des größten Reichthums vieler Fabrikherren und der drückendsten Armuth der Fabrikarbeiter mit dem schreienden Mißbrauch der Kinderkräfte, die äußerlichste Kirchlichkeit und viel wahrhaft frommer Sinn, häufig verquickt mit Pietismus, Sectengeist, Separatismus und Prädestinationslehre, neben flachem Rationalismus, grob sinnlichem Empirismus und Materialismus — der ahnet, welche Aufgaben unsern Wilberg, den Lehrer und Hausvater des Armenhauses, den denkenden, strebenden Mann, hier erwarteten. Nimmt man hinzu, daß, als er in diese Stadt zog, die Bewohner eben nicht an Bildung schwer trugen, die meisten Reichen schnell reich geworden waren und an allen den Eigenschaften litten, welche diese Verhältnisse herbeiführten, daß das Schulwesen eben dort nicht

besser war als anderwärts: so erräth man, was ein Mann wie Wilberg hier leisten konnte, und was er geleistet hat.

„Wer nie sein Brot mit Thränen aß,
Wer nie die kummervollen Nächte
In seinem Bette weinend saß,
Der kennt euch nicht ihr himmlischen Mächte."

Wilberg kannte sie. Niedrig geboren und arm erzogen kannte er den Schmerz des Armen. Und er vergaß im Ueberflusse seiner nicht. Er war ein Freund des Armen und Niedriggebornen, ein Mann des Volks, ein Helfer in der Noth, er mit seiner edlen Gattin. Ich weiß, was sie gethan, erstrebt, gewollt und — gelitten haben. Ihr Leben war That. Nichts von Empfindsamkeit und weichherziger Sentimentalität, die Beiden in tiefer Seele zuwider war, nichts von frommen Redensarten, Phrasen und Wortgetön; aber desto mehr warme, schnelle, thätige Hülfe in der Noth.

Man hat Wilberg oft in der nächsten Nähe Mangel an rechtem Glauben, Hinneigung zu freien, selbst gemachten Meinungen, Entfernung von symbolischer Rechtgläubigkeit vorgeworfen. Er ist dadurch oft schwer gekränkt worden; und es hat ihm an heimlicher und offener Verfolgung nicht gefehlt. Schwere Stunden und Tage sind in dem ohnedieß engen, nebligen Thale dadurch über ihn gekommen. Aber die Menschen wissen oft in trauriger Beschränktheit nicht, was sie thun. Ist das Christenthum That, Kraft, Streben, Leben, Liebe; wird dereinst nicht nach dem Katechismus gefragt, den man auswendig gelernt, nicht nach Wortformeln, nicht nach Lehren, die dem Sterblichen ewig ein Geheimniß bleiben; wird der Werth einer Menschenseele dort nicht nach einem Schema, sondern nach ihrem ewigen Inhalt gemessen: so wird — deß sind wir in fröhlicher Zuversicht gewiß — der Mann, von dem wir reden, mit seiner ihm vorangegangenen Gattin dereinst, wenn die Stimme gesprochen, weit oben rechts zu finden sein. Darum werde ihm auch diesseits noch ein stiller, heiterer Lebensabend und zuletzt eine selige Stunde des Abschiedes.

A. D.

---

**3. Das Gymnasium und die höhere Bürgerschule. Andeutungen von C. G. Scheibert, Oberlehrer am Gymnasium zu Stettin. 2 Hefte. Berlin, bei Reimer, 1836. (1 Thlr. 5 Sgr.)**

Von allen Schriften, welche Lorinser's Angriff der Gymnasien in's Dasein gerufen hat, ist, wie ich schon in den „Streit-

fragen I." erklärt habe, die vorliegende von Schubert die bedeutendste. Sie erweckt nicht bloß ein augenblickliches, sondern ein länger andauerndes Interesse. Um der guten Sache willen muß man daher wünschen, daß sie der Flut der übrigen Schriften und Schriftchen ähnlicher Tendenz nicht beigesellt werde und damit in das Meer der Vergessenheit gerathe. Zwar hat die neue Verordnung eines H. Ministerii vom 24. Oct. 1837 einen Abschluß in der fraglichen Angelegenheit geliefert, aber doch nur zum Theil, indem dieselbe nur von der Einrichtung der Gymnasien redet, Scheibert dagegen auch, namentlich im 1. Hefte, Vorschläge über die Einrichtung der höhern Bürgerschulen und des gesammten Schulwesens überhaupt thut. Der wesentliche Inhalt des 1. Heftes, auf dessen Inhalt wir uns beschränken, da das 2. hauptsächlich von den innern, erziehlichen Gebrechen der Gymnasien redet, denen mit abzuhelfen obige preiswürdige Verfügung beabsichtigt, ist in kurzen Sätzen dieser:

1. Die höheren Bürgerschulen müssen von den Gymnasien getrennt werden; das Gymnasium kann nicht zweien Herren dienen und die Aufgabe einer höheren Bildung für's Leben Nichtstudirender nicht lösen.
2. Die Jugend der höheren Stände soll gemeinschaftlich bis zum 12. Jahre in Elementarschulen (und allgemeinen Landesschulen, wie der Verf. sie nennt, was aber keine Hauptsache ist) gebildet werden, ohne alle fremde Sprachen, ohne Französisch wie ohne Latein.
3. Mit dem 12. Jahre tritt die Trennung ein.

Auf die Hervorhebung dieser drei Sätze beschränken wir unser Augenmerk, ungeachtet neben ihnen eine große Menge der interessantesten Bemerkungen herläuft. Auch müssen wir den, welcher die Begründung dieser Ansichten und Vorschläge lesen will, auf das Werk selbst hinweisen. Natürlich konnte der Verf. die Frage, ob ohne alle Sprachen oder die Anfänge derselben, die ja nur erreicht werden können, eine gediegene Bildung überhaupt möglich sei, nicht umgehen. Er bringt die entscheidendsten Gründe für die Bejahung auf.

Was nun den ersten der aufgestellten Hauptsätze betrifft, so ist derselbe durch die neue Ministerial-Verfügung wenigstens indirect zur Entscheidung gebracht worden. Fernerhin werden nur Knaben von 10 Jahren in das Gymnasium aufgenommen. Da der Cursus in den drei unteren Gymnasialklassen einjährig ist, so wird ein Knabe frühestens mit 13 Jahren für Tertia reif. Hier erst beginnt der Unterricht im Französischen, dem wöchentlich nur 2 Stunden gewidmet werden. Dieses mag für Studirende hinreichen; für Nichtstudirende genügt es nicht. Nimmt man hinzu,

daß letztere auch mehr von der Natur und Mathematik lernen müssen, als in den Gymnasien geleistet werden kann und soll, so werden die Eltern solcher Knaben, die nicht für die Universität bestimmt sind, es nicht für angemessen erachten, sie in die Gymnasien zu schicken. Die neue Verordnung wird daher die doppelte Folge haben, einmal daß die höheren Bürgerschulen von den Gymnasien getrennt werden, dann, daß in kleineren Städten, in welchen die Mehrzahl der Schüler nicht zum Studiren bestimmt ist, die Bürgerschaft darauf dringen wird, ihr bisheriges Gymnasium in eine Bürgerschule zu verwandeln. Beides ist offenbar für einen wahren Fortschritt zu erachten, und der erste Vorschlag des Herrn Oberlehrers Scheibert wird so auf indirectem Wege erreicht werden.

2. Dasselbe läßt sich nicht vom zweiten sagen. Die Sexta eines Gymnasiums nimmt 10jährige Schüler auf. Im Allgemeinen wird es nun auch zur Weisheit gehören, mit diesem Alter die zum Studiren bestimmten Schüler aus den Elementarschulen in die Gymnasien eintreten zu lassen. Die gemeinschaftliche Vorbildung wird also mit diesem Jahre endigen. Ob es nicht besser wäre, die gemeinschaftliche Grundschule bis zum 12. Jahre fortwirken zu lassen, ist eine Frage, die sich daneben noch immer geltend macht. Scheibert sucht sie zu vertheidigen, nachzuweisen, daß vom 12. bis 18. Jahre die alten Sprachen, so weit als es der Gymnasialzweck überhaupt erheischt, vollkommen erlernt werden können.

Für jene Ausdehnung scheint nach meinem Bedünken besonders der wichtige Umstand zu sprechen, daß es sich im 11. Jahre weit weniger sicher als im 13. Jahre entscheiden läßt, ob ein Knabe für die Studien auf der Universität sich eignet oder nicht. Zwei Jahre mehr machen hier einen gewaltigen Unterschied. Wenn daher ein Vater die Hoffnung hegt, daß sein Sohn sich für die Studien eignen werde, so wird er ihn mit dem 10. Jahre dem Gymnasium übergeben. Falls aber nun, was doch in der Regel erst nach 2 — 4 Jahren sich entscheidet, diese Hoffnung sich nicht bewährt, so muß der betreffende Knabe in die Bürgerschule zurück. Was er von Latein gelernt hat, ist sehr wenig; Anderes hat er versäumt; seine früheren Kameraden, die in der Elementar- oder Bürgerschule geblieben sind, haben ihn überflügelt, kurz der Nachtheil jenes Versuchs liegt am Tage. Dem würde man, wenn nicht ganz, doch mehr als jetzt begegnen, wenn der Eintritt in das Gymnasium bis zum 12. Jahre gesetzlich hinausgeschoben würde. Die elementarische Bildung würde auch in den 2 Jahren vom 10. bis 12. eine viel größere Ausdehnung und Begründung erhalten. Ueberwiegende Gründe anderer Art müssen die

Behörde bestimmt haben, auf diese Ansichten nicht einzugehen. F. Thiersch verlangt den Eintritt der Knaben in das Gymnasien mit dem 8. Jahre. Unsere Behörde hat zwischen diesem Vorschlage und dem, welchen Scheibert vertheidigt, die Mitte gewählt. Die Ansichten werden mit dem Fortschreiten der Zustände des öffentlichen Lebens immer reifer; ehe 10 Jahre vergehen, wird auch der vorliegende Gegenstand zu größerer Reife gebracht sein. Nach unserm Bedünken bilden Bauern und Bürger die Hauptstände im Staate; der gelehrte ist ein Zweig des letzteren. Ein Zweig entwickelt sich naturgemäß aus dem Hauptaste heraus. Daß man für jenen früher und besser sorgte als für diesen, lag in der Entwickelung der letzten Jahrhunderte. Die geschichtliche Entwicklung sucht das Schiefe mehr und mehr gerade zu machen. Ist dieses gelungen, dann wird man auch wieder an die Rectification der Organisation der Schulen denken.

---

## 4. Die neuesten Angriffe auf die deutschen Universitäten von Dr. F. Thiersch. Stuttgart und Tübingen, bei Cotta, 1837. (22½ Sgr.)

Diese Schrift des Herrn Hofrath Thiersch wird hier nicht darum aufgeführt, weil sie die Streitfrage um die Universitäten behandelt, sondern weil sie größtentheils gegen den Herausgeber der Rheinischen Blätter gerichtet ist und außerdem einen Mann verunglimpft, den die Elementarlehrer bisher mit vollem Recht für eine Ehre ihres Standes gehalten haben: Denzel.

Daß das Säcularfest der Georgia Augusta von irgend einem ihrer Priester dazu benutzt werden würde, dem Baal ein Opfer zu bringen, erwartete ich in richtiger Vorahnung. Herr Hofrath Th. hat mich dazu ausersehen. In welcher Weise, mögen die, welche es interessirt, selbst lesen. Die Philologen legen sich auf die Auslegungskunst. Wie weit es der Verf. darin gebracht hat, wie weit er vorgedrungen in der Kunst des Hineinverhörens und Verleumdens, indem er mir nicht nur unbekannte Tendenzen unterschiebt, sondern mir Behauptungen zur Last schiebt, die mit buchstäblichen Erklärungen, die ich gegeben, contrastiren, ist aus seiner Schrift zu ersehen. Sie ist darin klassisch. Der „große Hellenist" stellt nebenbei zugleich unsern Denzel als einen Mann dar, der es darauf abgesehen, dem Volke den religiösen Boden zu rauben. Es wäre unglaublich, wenn es nicht wirklich wäre. So weit bringt man es durch eine abgöttische Verehrung

der Philologie, der Gelehrſamkeit, des Alterthums. Dieſe ſind ihm die höchſten Güter der Menſchheit. Die gelehrten Philologen ſind zugleich die beſten Chriſten, ſind die Blüthe der Nation, ihr Kern und ihr Stern. Alles Andere: elementariſche Bildung, Erziehung der Jugend des Volks und Anderes ſind Gegenſtände nichtswürdiger Art, ſind Verirrung, Wahn, Demagogie. Dieſes und noch vieles Andere iſt aus der Schrift des großen Gelehrten zu erſehen, darum beſtens zu empfehlen.*) — Denzel wird ohne Zweifel den Grundſatz Göthe's befolgen:

---

*) Trotz obiger unbedingten Empfehlung ſteht — „ich kenne meine Pappenheimer" — doch nicht zu erwarten, daß Alle das gelehrte Werk leſen werden. Für dieſe Nichtleſer muß ich daher von den vielen Proben philologiſcher Virtuoſität des Herrn Thierſch eine ausziehen. S. 143: „Sie (die von einigen Männern vorgeſchlagene Anſtalt) wäre eine Mißgeſtalt, aus dem Haupt des Gymnaſiums und den Füßen der Univerſität verklumpt." Nun wie denn? fragen die Leſer, die nichts merken, weil ſie nicht gelehrte, ſondern einfältige Leute ſind. „Verklumpt", ein zwar neues, aber aus einer deutſchen Wurzel ausgemünztes Wort. Neue Begriffe und Ideen, wie große Geiſter ſie haben, verlangen neue Wörter. Dieſe ſind ein Beweis der Genialität, der ſchöpferiſchen Kraft. — So möget ihr Leſer wohl denken und ſprechen, weil Ihr dumm ſeid. Ich will es euch ſagen, um Euch zu beweiſen, daß ich ſelbſt ein gelehrter Mann bin. Denn ſo etwas wiſſen nur Gelehrte (die Mütze gezogen!). Es kam dem Herrn Hofrath Thierſch, „dem großen Helleniſten", darauf an, bei guter Gelegenheit dem Herrn Prof. Klumpp in Stuttgart eins zu verſetzen. Von der Bosheit ging es aus; dieſe ſtachelte den Verſtand. Darum doppelſinnig, doppelzüngig, zweiſchneidig, tückiſch — mit einem Worte philologiſch. Das iſt die Humanität, welche ſich aus den Tempeln, in welchen die Philologie götzendieneriſch verehrt wird, verbreitet. Ihr glaubt es nicht? Der Genius der Pädagogik erhalte Euch bei dieſem Unglauben und bei der Dummheit! Mit der Gelehrſamkeit kommt dieſer Glaube. Gott halte von Euch (von Uns, Volkslehrern!) fern die gelehrte Narrheit und mit ihr — die gelehrte Tücke!!! Die gelehrte Narrheit, die überall von der „leidigen Volksaufklärung und Halbbildung" zu reden weiß. O, wir kennen dieſes Lied, (Eia Popeia!); dem „gelehrten Helleniſten" und ſeines Gleichen wird die Ganzbildung und Vollaufklärung des Volkes noch leidiger ſein. Wir kennen ihn. Eine ſo ausgezeichnete Perſönlichkeit verdient wirklich allgemein gekannt zu ſein. Obige Worte ſchrieb er 1836. 1830 ließ er (ſ. ſein Werk über gelehrte Schulen, 3r Band, S. 217) bereits drucken: „Während nun dieſe mißförmige Geburt der realiſtiſchen Pädagogik als ein ungeſtalter Klump unbrauchbar am

Schriftsteller. Wenn N. N. meine Behauptungen verdreht, so muß ich ihm doch antworten?

Göthe. Keineswegs.

Schr. Aber wenn er jesuitisch mir schlechte Tendenzen unterschiebt?

G. Auch dann nicht.

---

Wege unter der Hut ihres Erzeugers liegen bleibt u s w." (Dieses ist ein schwaches Beispiel seiner klassischen Sprache.) Zwischen 1830 und 1836 fällt, wie aus Klumpp's Autobiographie (s. Rh. Bl. 17. Bd. Heft 2) erhellt, Thiersch Befreundung mit Klumpp. Das ist ächt philologisch, klassisch. Man kann es auch aus den Streitschriften zwischen Heyne und Voß, Hermann und Böckh kennen lernen. Aber alle diese übertrifft der „große Hellenist", wie derjenige weiß, welcher in seinem Werke die Polemik gegen Stephani, Klumpp, Johannes Schulze und andere gelesen hat. Diese wird hinterher nicht wieder gut gemacht durch ein pater peccavi, das er in Bezug auf den zuletzt Genannten am Schlusse seines Werkes (S. 660: „Mögen die Winde jedes Wort verwehen, was, wenn auch nicht mit böser Absicht, doch verletzend ist gesagt worden!") gesprochen hat.

Späterer Zusatz. Vorstehendes war geschrieben, als Thiersch neuestes Werk: „Ueber den gegenwärtigen Zustand des öffentlichen Unterrichts in den westl. Staaten von Deutschland u. s. w., 3 Bände, Stuttgart 1838, erschien. In diesem Werke wird Alles, was man bis dahin in Deutschland von Flüchtigkeit der Beobachtung, Einseitigkeit der Ansichten, Anfeindung Andersdenkender, Entstellung der Thatsachen, ja was man von literarischer Bosheit und Tücke hin und wieder beobachtet hat, weit übertroffen. Es ist ein klassisches Werk. Für 6½ Thlr. ist es zu haben. Schon sind von Eßlingen (Denzel) in der allgemeinen Schulzeitung (Märzheft), Mainz, Wiesbaden, Darmstadt, Frankfurt, Gießen (in der Didascalia, dem Frankfurter Conversationsblatte, dem allg. Anzeiger) Reclamationen und Recriminationen dagegen zu lesen gewesen. Als Herr Hofrath Thiersch auf seiner Reise in Darmstadt zu Schmitthenner, damaligem Oberstudienrathe, in's Zimmer trat, war Jenes erste Frage diese: „Welchen Einfluß haben meine Ideen auf Sie gehabt?" — „Gar keinen", erwiederte Schmitthenner. Dieser zog es vor, wie er in der Didascalia erzählt, sich späterhin von dem großen Helleniſten einseifen zu lassen, als ihn in dem Chausseehause (einem Wirthshause, nicht einem Gymnasium) einzusäufen. Er nennt den in allerhöchstem Auftrage Reisenden ein caput insanabile (einen unheilbaren Kopf), sein Werk eine absolute Charteke, seine Vorschläge aegri somnia (Träume eines Kranken). Diese literarische Erscheinung ist zu merkwürdig; wir müssen auf sie zurückkommen.

Schr. Aber wenn er durch dialectische Künste beweiset, daß ich silberne Löffel gestohlen?

G. Auch dann noch nicht.

A. D.

---

**5. Die Uebergangskörper oder Entstehung der geometrischen Körper aus einander von Fr. Schürmann, Seminarlehrer in Meurs. Mit 5 Kupfertafeln. Meurs, Druck und Verlag der Rheinischen Schulbuchhandlung, 1836. (Preis 15 Sgr.)**

Dieses Buch behandelt in zwei Abtheilungen die Körper Vielflach, Würfel, Achtflach, Rautenzwölfflach und ihre Uebergänge zu einander. In der ersten Abtheilung werden die Körper selbst, in der zweiten ihre Netze der Betrachtung unterworfen. Dann folgt eine Vergleichung der Lage der Axen, wenn die genannten vier Grundkörper in einander liegen, und den Schluß macht eine in 4 Tabellen mitgetheilte Uebersicht sämmtlicher an den Grundkörpern und ihren Ableitungen vorhandenen geometrischen Objekte und ihrer Verhältnisse zu einander.

Beachtenswerth erscheint uns die von dem Verfasser, so viel uns bekannt ist, zum ersten Male festgestellte wissenschaftliche Bestimmung eines Uebergangskörpers. Hierdurch wurde erst die ganze Reihe der aus einander abgeleiteten Körper einer genauen mathematischen Behandlung fähig, und diese ist es, welche die vorliegende Schrift vor den übrigen Büchern ähnlichen Inhalts besonders charakterisirt und hervorhebt.

Ein eigenthümliches und bis dahin nicht in der Weise behandeltes Kapitel bildet die Construktion der Netze der abgeleiteten Körper aus denen der Grundkörper. Es ist dabei als Grundsatz angewandt, daß die Netze in denjenigen Stücken congruiren, welche der Grundkörper mit den von ihm abgeleiteten Körpern gemein hat, so daß der Schüler nach dieser Methode das Studium der Körper eben sowohl an den Netzen, als an den Körpern selbst beginnen könnte. Mit Vergnügen erkennt man in der consequenten Durchführung dieses Gegenstandes so wie überhaupt in der klaren und bestimmten Darstellungsweise den durch das Studium der Geometrie der Alten und der Neuern gründlich gebildeten Lehrer; und gern unterschreiben wir die in dem Vorwort ausgesprochene Ansicht des Verfassers, daß dies Büchlein mit Nutzen an

höhern Schulen gebraucht werden könne, und Lehrer und Schüler mit ihm Freude an den schönen Formen und einfachen Gesetzen finden werden. Insbesondere aber sind wir der Meinung, daß dasselbe in der Hand ausgezeichneter Zöglinge manches Lehrerseminars, welche an mathematischen Gegenständen besondere Freude haben, als Beispiel gründlicher Behandlung eines Kapitels den wissenschaftlichen Sinn zu wecken besonders geeignet sei. Wie das Vorwort besagt, sind die Resultate dieser Arbeit größtentheils durch den Unterricht in dem meursischen Lehrerseminar gefunden worden. Ein erfreulicher Beweis, daß in dieser Anstalt der Geist des lebendigen Forschens gefunden werde. Männer wie Thiersch, die ihre Nase über Anstalten rümpfen, deren Zöglinge zum Theil bestimmt sind, ihres Lebens Kraft und Muth zum Unterricht und zur Erziehung der Dorfjugend zu verwenden, und dennoch (dennoch!) an gediegenem Lernen Freude zu haben, mögen hieran erkennen, daß auch in unsern Lehrerseminarien gründliches Forschen und Wirken gedeihen könne.

Zur besondern Empfehlung können wir noch anführen, daß dem Schüler vielfache Gelegenheit zur eigenen Kraftanstrengung gegeben wird, indem oft nur die Resultate vorgelegt, die Wege aber, wie man zu denselben gelangt, und die Beweise nur kurz angedeutet sind.

R — r.

---

## 6. Bemerkungen über den Gebrauch der Vorlegeblätter beim Zeichenunterricht.

Noch immer herrschen hinsichtlich der beim Zeichenunterricht zu befolgenden Methode unter den Lehrern sehr verschiedene Ansichten, und es wird so viel theoretisch Einseitiges gesagt und praktisch Mechanisches getrieben, daß der angehende Zeichenlehrer wohl oft über den einzuschlagenden Weg sehr unsicher werden kann. Die beiden einander entgegengesetzten Pole in der Unterrichtsweise sind gegenwärtig einerseits die alte Betriebsweise, nach welcher Vorlegeblätter ohne Auswahl und Verständniß copirt werden, anderseits der Lehrgang streng nach P. Schmid's Methode, nach welcher jede Vorübungsstufe behufs der Ausbildung der Handfertigkeit des Schülers und jeder Gebrauch von Vorlegeblättern verworfen wird. Die große Mangelhaftigkeit der erstgenannten älteren Betriebsweise ist wohl schon hinlänglich anerkannt worden; aber auch die P. Schmid'sche Methode, bei aller Vortrefflichkeit hinsichtlich des aufgestellten Prinzips, ist im Allgemeinen in Schulen nicht durchzuführen, wie die Erfahrung genugsam gezeigt hat.

Herr Prof. P. Schmid hat dies selbst eingesehen, und wir besitzen von ihm in einem eigenen Werkchen eine Anleitung zur Vorübung der Handfertigkeit und des Augenmaßes der Schüler in seiner „Formenlehre, Berlin, 1833", desgleichen eine ausführliche Anweisung dazu, wie ganze Schülerabtheilungen nach den in vergrößertem Maßstabe aufgestellten Naturkörpern unterrichtet werden können, weil das Aufstellen der kleinen Körpergruppen vor jedem einzelnen Schüler in den meisten Schulen nicht möglich zu machen ist. Selbst den Gebrauch von Vorlegeblättern gestattet er unter gewissen Bedingungen, (siehe Formenlehre S. 87 u. f. f.) und es ist dies alles doch immer als eine der älteren Unterrichtsweise gemachte Concession zu betrachten, die in den einmal vorhandenen Umständen ihre genügende Begründung findet.

In allen von Seiten des Staats errichteten Akademieen und Kunstschulen wird Anfangs nach Vorlegeblättern unterrichtet, und es wird dieser Unterricht von Eltern und Schülern gleich sehr geliebt, wie dies die stets vollen Klassen dieser Anstalten beweisen; und wie groß überhaupt zu allen Zeiten das Begehren von Zeichenvorschriften war, wird an den unzähligen Ausgaben von Vorlegeblättern sichtbar, die seit beinahe hundert Jahren herausgekommen sind und täglich noch herauskommen, ohne daß es solchen Unternehmungen an Käufern fehlt. Wenig Familien möchten sich auch finden, in denen nicht dergleichen Zeichenhefte zu Weihnachten und an Geburtstagen einen der beliebtesten Theile der Geschenke für die Kinder ausmachen, und man wird bei diesen Betrachtungen wenigstens nicht läugnen können, daß diesem allen ein wahres Bedürfniß zum Grunde liegen muß. Der erste sich äußernde Kunsttrieb des Kindes ist nämlich gewöhnlich der, schon fertige Darstellungen auszutuschen, wobei dann freilich zunächst weniger die Form als die Farbe berücksichtigt wird. Bald aber entdeckt das Kind, daß es auch die Umrisse der Figuren respektiren muß, wenn es nicht jede Aehnlichkeit der Darstellung mit dem dargestellten Gegenstande verlieren soll. Es wird somit auf die Form geführt, und die nächsten Versuche des Kindes werden dann die sein, daß dasselbe nun auch eigene Umrisse anfertigt, indem es andere Zeichnungen kopirt. Aber hierzu wählt das Kind nicht einfache geradlinige Figuren, sondern Häuser, Thiere, menschliche Gestalten u. s. w. Nun ist der Zeitpunkt gekommen, wo dieser Thätigkeitstrieb geregelt und ausgebildet werden soll. Hier muß nun der Lehrer oft alle Mühe daran wenden, wenn er mit den Kindern einen planmäßigen Gang des Zeichenunterrichts einschlagen will, ohne ihnen gleich von vorn herein die ganze Lust an der Sache zu verleiden. Die zwei Stunden wöchentlich, die gewöhnlich dem Zeichenunterricht in den Schulen gewidmet werden,

sind nur eben dazu hinreichend, daß in ihnen bei den Schülern eine gute Grundlage für ein weiteres Fortschreiten in der Zeichenkunst gelegt werden kann; in der übrigen Zwischenzeit wird der Lehrer durch alles Verbieten doch keineswegs hindern können, daß nicht die Schüler, und namentlich die Fähigeren unter ihnen, die verschiedensten Gegenstände nachzeichnen, wozu die jetzt in Steindruck, Stahlstich u. s. w. so sehr verbreiteten, oft recht anziehenden Darstellnngen von Landschaften, Pferden u. s. w. reichlich Gelegenheit geben, und es pflegt dann auch wohl nicht zu fehlen, daß bei einer ziemlichen Aehnlichkeit der Copie mit dem Original nicht nur die Gespielen, sondern auch die Eltern u. s. w. dem kleinen Zeichner ermunternden Beifall spenden. Wie steht es nun unter solchen Umständen mit dem consequenten Durchführen einer strengen Methode? und wird der unbewachte Schüler wohl bei solchem Kopiren mit Daransetzung der ganzen Kraft immer vollkommen richtig zeichnen? Was sich bei Privatschülern, wo die Eltern selbst das Bestreben des Lehrers nach allen Kräften unterstützen, durchführen läßt, wird für die zahlreichen und gemischten Schüler einer Volksschule unmöglich; und da wir bei so vielen unserer Einrichtungen die Mängel derselben theoretisch wohl herauszustellen wissen, ohne daß sich dadurch auch nur der geringste Anschein zu einer ganz durchgreifenden Verbesserung bietet, so wird es wohl auch beim Zeichenunterricht die Pflicht des Lehrers sein, die Sache zu nehmen wie sie nun einmal ist, und nur möglichst zu versuchen, der einmal vorhandenen Richtung eine solche Bahn anzuweisen, die nach und nach dem erkannten Bessern zuführen soll. Kann also der Lehrer das Kopiren von Vorlegeblättern durch seinen Machtspruch einmal nicht verbieten, so wird er wohl thun, den Schülern wenigstens eine, bei den häuslichen Uebungen von diesen zu benutzende Anleitung zu geben, wie sie von einem solchen Kopiren den möglichsten Nutzen zu ziehen haben. Dies kann neben einem, in der Schule zu befolgenden regelmäßigen Lehrgang des Zeichenunterrichts auch bestehen, wenn nur der Lehrer darauf sieht, daß erstlich eine passende Auswahl der Vorlegeblätter getroffen wird, und zweitens, daß solche Vorlegeblätter nicht bloß mechanisch, sondern mit möglichster Anregung des Nachdenkens der Schüler und zwar in einem veränderten Maßstabe kopirt werden.

Hinsichtlich der Auswahl passender Vorlegeblätter bleibt aber ungeachtet der Massen von herausgekommenen Sammlungen dieser Art bis jetzt viel zu wünschen übrig, und es ist mir daher erfreulich, die Herausgabe einer Sammlung anzeigen zu können, die von einigen Lehrern in Breslau mit Berücksichtigung eines guten Stufenganges gemacht wurde. Sie erschien unter dem Titel:

## 75 Vorlegeblätter für den Elementar-Zeichen-Unterricht. Breslau, 1838.

Es ſind, nach dem Vorworte der Herausgeber, dieſe Blätter erſt dann den Schülern zum Nachbilden vorzulegen, wenn dieſelben auf ihren Schiefertafeln die Elemente des Linearzeichnens bereits durchgenommen und die Formenlehre völlig beendigt haben. Die Schüler ſollen durch Nachzeichnen des von dem Lehrer an der Wandtafel Vorgezeichneten nach und nach dahin gekommen ſein, ein Vorlegeblatt richtig aufzufaſſen, und die leichteſte Art und Weiſe aufzufinden, wie ſie daſſelbe in demſelben Maßſtabe nacharbeiten können. Die erſten 25 Blätter enthalten Linien und Winkel; die zweiten 25 einfache geradlinige Figuren, und die dritten zuſammengeſetztere Formen. Ueberall ſind die Zuſammenſtellungen vermieden, bei welchen die Perſpektive hätte angewendet werden müſſen, weil, wie die Herausgeber ganz richtig bemerken, dies für dieſe Stufe unpaſſend wäre.

Die leitenden Grundſätze bei dieſer Sammlung ſind alſo vollkommen zweckmäßig zu nennen, wie denn auch die möglichſte Abwechſelung in den gewählten Formen berückſichtigt worden iſt, und ich halte daher dieſe Blätter, nächſt denen vom Seminarlehrer Ernſt in Bunzlau ſchon vor längerer Zeit herausgegebenen, für das Beſte, was mir bis jetzt in dieſer Hinſicht bekannt geworden iſt. Das Specielle anbelangend, möchte man wohl für die erſten 25 Blätter wünſchen, daß hier den Figurenübungen in den folgenden 25 Blättern nicht ſo ſehr vorgegriffen ſein möchte, indem Sachen, wie Blatt 9 und 10, und 18 und 25 gewiß ſchwerer für den Schüler herzuſtellen ſind, als Blatt 26 — 40, da das Auslaſſen der Eckenverbindung, wie z. B. in Blatt 10, 19, 23, 24 und 25 zur Erleichterung des Herſtellens mehr hindernd als begünſtigend ſein möchte. Für die Figuren und übrigen Zuſammenſtellungen wäre zu wünſchen, daß, um aller Willkür vorzubeugen, ein beſtimmtes Maß, z. B. der Zoll und deſſen Theile, zum Grunde gelegt wären, wodurch zugleich der Vortheil, die Zeichnungen in verändertem Maßſtabe kopiren zu laſſen, zweckmäßig erleichtert würde. Die Blätter ſind im Ganzen ſauber lithographirt, und verdienen gewiß vor vielen andern Unternehmungen dieſer Art in Schulen und Familien recht vielen Eingang zu finden.

E. L. Francke.

7. Auszug *) aus „Beiträge zur Erleichterung des Gelingens der praktischen Polizei, herausgegeben vom Polizei-Rath **Merker**. Jahrgang **1837**. Nr. **50**."

---

Beiträge zur Lösung der Lebensfrage der Civilisation ꝛc. **2**te fortgesetzte Auflage. Essen, bei Bädeker, **1837**. (**20** Sgr.)

Fehlerhafte Zustände, Uebel und Gebrechen müssen durchaus erst als solche erkannt werden, ehe die Möglichkeit entsteht, daß es mit ihnen besser werde. Dieser Wahrheit huldigend, hat der

---

*) Muß ich mich darob entschuldigen, daß ich diesen Auszug aus einer Beurtheilung meiner Schrift über die Erziehung der untern Klassen der Gesellschaft (Solches ist ihr Inhalt), verfaßt von dem geheimen Oberfinanzrath Semler, in diesen Blättern selbst mittheile? Ich hoffe und glaube: Nein. Um was es mir zu thun ist, ob ich mich egoistisch weide an irgend einem Lobspruche über mein Thun u. s. w. — die Lehrer müssen das wissen. Ich hoffe, daß es mir um eine Sache zu thun ist. Ich könnte sonst auch hinweisen auf Aeußerungen der Professoren Bülau in Leipzig und Scheidler in Jena; ich habe ja auch Anderes von ihren Herren Collegen hinnehmen müssen Aber es gilt hier um eine Sache, und zwar um eine der wichtigsten: Ausgrabung der Wurzeln des Bösen in dem eigentlichen Volk. Ohne es zu wissen und zu wollen, bin ich in der Ueberlegung über den Einfluß der eigentlichen Hauptfactoren der Erziehung im Großen und Ganzen über die Gränzen der Schulwirksamkeit hinausgeführt worden. Unwillkürlich und unabsichtlich bin ich so in Tendenzen und Strebungen Pestalozzi's und Salzmann's hinein gerathen. In obiger Schrift habe ich meine Meinungen niedergelegt Ich habe dieselben vorzugsweise den Mitgliedern meines Standes, den Volksschullehrern, gewidmet Natürlicher Weise wünsche ich, daß diese sie kennen lernen, lesen und — würdigen. Höhere Zwecke kenne ich für Volksschullehrer nicht. Durch sie lernt man — nach meinem Bedünken — die eigentliche, gewöhnliche Wirksamkeit des Lehrers auf ein Größeres beziehen, jener im Lichte von diesem die rechte Stelle anweisen, sich fühlen als ein Glied einer großen Kette und — Anderes. Pestalozzisch wirken, heiße, meinen jetzt noch Viele, seine Elementarmethoden anwenden. Wohl, es gehört dazu, aber es ist nur das Geringere, ein Mittel zu dem großen, umfassenden Zwecke des Mannes. Daß sich alle Volksschullehrer, als Lehrer der Jugend der Nation

Verf. seine beiden ersten Beiträge in der vorliegenden 2ten Auflage nicht nur im Ganzen unverändert wieder abdrucken lassen, sondern sie auch beträchtlich vermehrt und wahrhaft bereichert. Er will anregen und spricht deshalb mehr zu dem Gefühl als zu dem Verstande. Das Thema ist groß und man kann es noch sehr weit ausdehnen, ohne zu erschöpfen; dazu gehört eine geübte Feder.

„Mir geht es, (sagt ein nicht unter uns lebender Schriftsteller, bei Behandlung ähnlicher Gegenstände) mit meinem Schreiben, wie Lessing's Maler mit seinen Bildern; ehe es, aus Herz und Kopf, durch die Fingerspitzen auf's Papier kommt, ist das Beste verloren gegangen, und ich wundre mich oft, daß es nun so kalt daliegt, da es von innen so glühend war."

Der Hr. Dr. D. verdient den lebhaftesten Dank, daß er seinen Gegenstand warm und individuell und lebendig (mit realen Zuständen) dargestellt hat. So trifft es noch am Meisten. Wenn die Berliner hören und sich erzählen, daß in dem Buche z. B. eine Darstellung der Bewohner vor dem Hamburger Thore in Berlin (S. 206 — 221) enthalten sei, so thun sie wohl eher noch dazu, das Buch sich zu verschaffen, und es zu lesen. Um bei dieser Darstellung stehen zu bleiben, so kann Einsender versichern, daß sie der Wahrheit völlig entsprechend ist. Ueber den, von Hrn. Dr. D. für diesen concreten Fall gemachten Vorschlag (S. 217) enthält Einsender sich vorläufig des Urtheils; vielleicht giebt diese Darstellung der Behörde selbst die Veranlassung, die Armenpflege vor dem Hamburger Thore überhaupt specieller, namentlich in der Beziehung zu prüfen, ob die jetzt mit derselben beauftragten Personen demjenigen entsprechen, was der Verf. S. 218 mit Recht von denen fordert, welche in diesen Zuständen helfen sollen. — Je größer überall die Auflösung des socialen, bürgerlichen und religiösen Lebens geworden ist, desto mehr ist das Bedürfniß organisirender, gründlich und praktisch heilender Ideen und Mittelpunkte erwacht und thätig.

Möchte man sich nur nicht bei dem aufhalten, worin man differirt, anstatt sich an dem zu erfreuen, worin man einig ist! Es würde solches besser gelingen, wenn nur überhaupt über den Beruf christlicher Regierung und Obrigkeit die Ansichten nicht so überaus schwankend wären. Woher kommt das? Weil man diesen

---

nicht nur, sondern als Erzieher der Hauptklasse des Volkes, zu ihm emporrichten möchten, das ist die Absicht der obigen Schrift. Darum empfehle ich sie hier offen — geistverwandten Gemüthern. Uns allen gilt es hoffentlich um die Sache.

A. D.

Beruf nicht ausschließlich nach der heiligen Schrift bemißt, also nicht daran setzt, daß die christliche Obrigkeit das Schwert zur Rache gegen die Uebelthäter, und zum Nutzen der Frommen trägt; daß sie also eine vormundschaftlich befreiende Macht, und als solche (um hier nur dieser einen Richtung zu gedenken) alle verderblichen Rohheiten, welche das Volk entstellen, durch entschiedene Maßregeln in der Liebe und in der Gerechtigkeit zu vernichten, bestimmt ist. Die Könige von Gottes Gnaden sind Organe der rettenden und bildenden Gottesgnade für das Volk. — Nach der Einrichtung, welche Gott den irdischen Verhältnissen gegeben hat, gab es stets und wird es, laut des Verhältnisses der Menschen zu den Gütern des Lebens, immer Reiche und Arme geben. — Dieses vorausgesetzt, wird die Hauptidee des Verfassers, daß für feste Organisation der Gesellschaft, von unten auf, gesorgt werden müsse, deutlicher hervortreten, obschon man gewiß gern speciellere Vorschläge über ihre praktische Ausführung von ihm vernommen hätte. Gewiß hat er vollkommen Recht, zu sagen: „diese allseitige Hülfe muß von Oben, von den glücklicheren Menschen ausgehen, und auf das Endziel los, daß die Unglücklichen sich endlich wieder allein und selbst zu helfen im Stande sind. Der belebende Anstoß, die Kraft und der Halt muß von Außen kommen, aber in ihrem Innern, in ihnen selbst die Kraft wecken." Der Verf. behauptet, daß dieses ohne Organisation der Leute selbst nicht zu Stande zu bringen sei, und Einsender glaubt, daß eine christliche Obrigkeit, welche den Stab Mosis führt, aber so, daß das Volk durch denselben zu Christo geleitet wird, jenes Mittel nicht verschmähen, und dadurch ihre wahre Volksfreundschaft bethätigen werde. Man müßte aber Zeit und Menschen wenig kennen, wenn man nicht im Voraus sich auf einen Haupteinwand gefaßt machen möchte, der damit zusammenhängt, daß es nicht für gute Sitte gehalten wird, zu klagen. Die Wohlhabenden hören das nicht gern, desto lieber aber die Versicherungen der Macht, des Fortschritts (im Materiellen und Moralischen), der Trefflichkeit unserer Einrichtungen ꝛc. Dagegen aufgestellte Zweifel erscheinen wie Mißtöne in einem Concerte; man verschließt ihnen das Ohr, und denkt oder sagt mit Zuversicht: es sei niemals besser gewesen, und es werde auch immer so bleiben wie jetzt. — Wenn die Quellen dieser Mißtöne, die vielen Uebel auch nur dadurch verschwänden. Wenn sie aber einmal existiren, so müssen sie auch genannt und geschildert werden, und damit wären wir wieder bei der Wahrheit angekommen, womit diese Zeilen beginnen, welche überall nur bezwecken, auf das Buch in seiner bereicherten Gestalt auch an unserm Theile dringend aufmerksam zu machen. Namentlich lasse sich Keiner durch das der Baierschen Staatszeitung von 1832 entnommene Motto: „Die

„entliche Erziehung ist die eigentliche Lebensfrage unserer Zeit" u der Voraussetzung verleiten, daß er in diesem Buche nur Pä- agogisches finden werde. Der Verf. giebt in dieser Beziehung Vortreffliches, aber hält bei weitem nicht ausschließlich sich dabei auf. Denen aber, welche Gegenstände, wie den vorliegenden, da- mit zu beseitigen glauben, daß sie die Wohlmeinenheit anerken- nend, jenen philiströsen Gesang, wovon wir vorher sprachen, (es sei niemals besser gewesen) in verschiedener Modulation anstimmen, möchten wir vorläufig einen alten, aber höchst treffenden Satz des bekannten Hippel vorhalten, der so lautet: „das Thermometer der Moralität war von jeher die Ehe; so wie es mit den Ehen stand, so stand es auch mit den Actien der Sittlichkeit." Sollte Jemand im Ernst es wagen, den niedrigen Stand derselben hier zu bezweifeln? Es scheint unmöglich, während allgemein bekannt ist, daß an durchgreifender Verbesserung unsers Eherechts gearbei- tet wird. — Es freut sich der Mensch, oder er sollte wenigstens sich freuen, während sein Leben ein beständiger Verlust ist, doch einen Gewinn in seiner Thätigkeit nach Außen zu haben. Wie sehr müssen die Hochgestellten und Wohlhabenden also durch die Anregungen des Hrn. Dr. D. sich zu der Frage gedrungen füh- len: ob sie dieser Freude denn auch wohl sich theilhaftig gemacht, oder selbst bisher darum gebracht, vielleicht noch gar nicht einmal über ihre Stellung zu den armen und gedrückten Mitmenschen ir- gendwie nachgedacht haben?

Anmerkung. (Eckermann's Göthe, Th. 1. S. 209.) „Es ist kein Ernst da, der in's Ganze geht, kein Sinn, dem Ganzen etwas zu Liebe zu thun, sondern man trachtet nur, wie man sein eignes Selbst bemerkbar mache, und es vor der Welt zur möglichsten Evidenz bringe. — Ueberall ist es das Individuum, welches sich herrlich zeigen will, und nirgends trifft man auf ein redliches Streben, das dem Ganzen und der Sache zur Liebe sein eignes Selbst zurück- setzte." —

Wir möchten hierbei gern noch vor der so gewöhnlichen Halbirung ganzer und lebendiger Pflichten in 2 todte Hälften (Handlungen ohne Gesinnungen und Gesinnungen ohne Handlun- gen) reden, oder vielmehr davor warnen, allein wir wollen unsre Anzeige nicht verlängern, sondern sie mit dem Wunsche schließen, daß sie beitragen möge, das angeregte Buch recht Vielen nahe zu bringen. Oder sollte Lichtenberg's allgemeiner Ausspruch über die Wirkung der Bücher sich an dem vorliegenden auch bestätigen? „Das Buch hatte die Wirkung, die gemeiniglich gute Bücher ha- ben; es machte die Einfältigen einfältiger, die Klugen klüger

und die übrigen Tausende blieben unverändert." — (Lichtenberg's hinterlassene Werke I. S. 401.)

C. S.

---

## 8. Das Fußreisen als sicherstes Beförderungsmittel des Unterrichts in der Erdkunde und als eine den jugendlichen Menschen körperlich und geistig erfassende Ascetik; dargestellt von Dr. L. Boclo, Lehrer der Geographie und Geschichte am Gymnasien in Rinteln ꝛc. Hannover, bei Hahn, 1837. (VIII. und 126 S. 10 Sgr.)

Man kann die Bücher eintheilen in anregende und nicht-anregende. Ob sie das Eine oder das Andere sind, hängt, wie bekannt, weniger von der Materie als von der Behandlungs- und Darstellungsweise ab. Es giebt trockne Materien und es giebt auch wieder keine trockne Materien. In dem Geiste eines lebendigen Menschen wird jeder Stoff ein flüssiger, und in dem Innern eines trocknen Menschen vertrocknet auch das Flüssigste. Jener bringt Alles, was er aufnimmt, in Bewegung, in Fluß, dieser verwandelt alles Wissen in Stein oder Eis. Es giebt aber nicht nur steinerne und vereiste Wissenschaften, sondern auch petrificirte, eisige Menschen. Jene machen aus dem jungen Menschen, der sie verarbeitet oder in sich hineinträgt, einen todten Gliedermann, diese verwandeln die ihnen übergebene Jugend in Mumien. Die wissenschaftliche Liebe ist bekanntlich eine kalte. Sie weiß viel, aber sie will in der Regel auch nur wissen, das Wissen vermehren, sie handelt nicht. Denn zum Handeln gehört Wärme, heiße Liebe.

Wie die Menschen, so sind auch ihre Bücher. Aber darum wirken doch nicht alle lebendigen Bücher erregend auf einen Jeden. Es kommt mit auf die Subjectivität an. Während die Wirkung, die ein Buch auf einen Menschen ausübt, eine ungeheure ist, *) berührt sie dem Andern kaum die Haut, geschweige daß

---

*) Ohne Bildung ist das nicht möglich. Bücher sind heut zu Tage Thaten. Für solche Thaten haben leider auch jetzt noch viele Lehrer gar keinen Sinn. „Ei, ei", sprechen sie, „so so", das ist Alles. Sehr viele kennen auch weder die Wirkungen der Schriften, noch die Bedeutung der Thatsachen. (Beide gehen,

sie in sein Fleisch und Blut eindränge. Man kann nicht für Alles Sinn haben, der Sinn für das Eine schließt in der Regel den Sinn für das Gegentheil aus. Aber für alles Menschliche sollte Jeder einen lebendigen Sinn haben. Auch das findet sich nicht. Es liegt zum Theil an dem Mangel energischer Anlagen, mehr noch an der Umgebung in dem Jugendleben. Wozu in der Jugend nicht erregt wurde, was in der Umgebung des Kindes nicht lebt, dafür fehlt dem Erwachsenen der Sinn — in der Regel. Betrachtet den Unterschied in der Theilnahme an Erscheinungen auf dem religiösen Gebiet! Den Einen begleiten sie in die Schlafkammer hinein, der Andere wird von ihnen gar nicht tangirt. Es giebt höchst traurige Gesellen, die aus dem engen Kreise ihres engen Lebens nie heraustreten. Wie ein Eichkätzchen im Bauer, ein blindes Roß in der Drehmühle bewegen sie sich, aber sie kommen nie von der Stelle. Die erregendsten Bücher machen auf sie keinen Eindruck. Es gehört (man merke es sich!) Bildung dazu, sich erregen zu lassen. Auf der untersten Stufe derselben nimmt man von ihnen höchstens äußerlich Notiz; man merkt sich den Titel und Einiges von dem Inhalt, um nicht ganz unwissend zu erscheinen oder mitsprechen zu können. Auf höherer Stufe wird man in den Kreis der Bewegung und Entwicklung mit hineingezogen, man kann nicht widerstehen, das Buch wirkt bezaubernd. Auf der höchsten sucht man die passende Geistesnahrung, man assimilirt sie, man wächst durch sie, man wird stark, „stark im Geist." Schöne Erscheinung für den Lehrer und Erzieher, wenn dem Schüler oder Zögling bei neuen Wahrheiten die Augen leuchten und funkeln — belohnende Erfahrung für den Schriftsteller, wenn aus dem Walde seiner Leser ein vielfaches, wenn auch nicht immer harmonisches Echo herausschallt.

Ein solches Echo erweckt das vorliegende kleine Buch; es ist eine kleine Schrift, aber sie ist inhaltsreich, belebend, erquicklich, stärkend, herrlich. Ich will den Lesern einen Geschmack davon geben. Hoffentlich wässert ihnen der Mund!

Es handelt vom Fußreisen. Aber kein Mensch reiset mehr zu Fuß. Eben darum ist es ein zeitgemäßes Wort. Es will zu Fußreisen der Schüler unter Leitung eines tüchtigen Lehrers ermuntern, um der Förderung einer anschaulich-lebendigen Erkenntniß, um noch anderer Dinge willen. Auch das kann und versteht

---

wie gesagt, in einander über.) Als Kotzebue ermordet wurde, meinte ein einflußreicher Schulmann: „eine Begebenheit, wie sie tausendmal vorgekommen; was für besondere Folgen sollte sie haben?" Und als das Cölner Ereigniß geschah, meinte ein Anderer, daß es nach einigen Tagen vergessen sein werde.

und Ehre. Was Ihr Herz Ihnen sagt, ist, daß Sie mich lieben, daß Sie mich heiraten müssen, daß Sie mir Ihr Wort gegeben haben, daß Sie mir Ihre Hand versprochen haben, daß Sie mir Ihre Hand geben müssen, daß Sie mir Ihre Hand geben werden, daß Sie mir Ihre Hand geben wollen, daß Sie mir Ihre Hand geben können, daß Sie mir Ihre Hand geben dürfen, daß Sie mir Ihre Hand geben sollen

den Namen Gottes, den seine Hand so deutlich mit Blumenschrift auf die Erde, als mit Sternenschrift an den Himmel geschrieben, nicht lesen lernt als Kind, der lernt es nimmer, und wie Jesus sagte: „Laßt die Kinder zu mir kommen", so ruft euch die Natur zu: legt recht früh eure Kinder an meine reine Brust und ihnen wird das Himmelreich, — das Himmelreich des veredelnsten, immer neuen Genusses. Wer fordert uns auch wohl durch Beispiel zu dem großen Liebesmahle, welches die heilige Natur allen denen bereitet, die sich in ihre Arme werfen, dringender auf, als gerade der, welcher seine segnende Hand auf das Haupt der Unschuld legte! Betete er lieber im Tempel zu Jerusalem, oder in dem, welchen die liebende Hand seines Vaters gebaut? Bildete, stärkte er sich zu seinem schweren Berufe der Menschenbelehrung und Erlösung in der Synagoge, oder in der Schule, wo schon ein Abraham, ein Zoroaster, ein Confutsee, ein Sokrates den einigen Gott kennen gelernt haben?" Des Morgens sehr frühe (lesen wir im Marcus), noch vor Anbruch des Tages, stand er auf, verließ die Stadt und ging an einen einsamen Ort, um sich mit Gott zu unterhalten.

Nun wird die Erde wieder betrachtet, klar, verständig, eindringlichst ohne Sermone und Litaneien. Er führt seine Kinder in die Natur, ehe es einer verkünstelnden Erziehung gelungen ist, das Naturwidrige zur Natur gemacht zu haben, ehe es zu spät ist, die Nothwendigkeit der Rückkehr zur Natur zu schildern. Fußreisen stärken nicht bloß die Sinne, Füße und Kopf, sondern den Geist, alle Anlagen. Der Verf. theilt eine seiner lehrreichen Erfahrungen mit.

„Mit Ueberraschung, ja Verwunderung, bemerkte er, daß einer der Zöglinge, welcher sich bisher geistig-schwerfällig als ein wahres **ingenium tardum** (trägen Kopf) gezeigt hatte, während dieser Reise ein ganz anderer Mensch wurde. Früher fiel es ihm nämlich sehr schwer, Eigennamen zu behalten; jetzt nannte er mit Leichtigkeit die meisten Oerter, wodurch er gekommen, die meisten Berge, die er gesehen. Vorher gleichgültig gegen die nächsten Umgebungen, ließ er während der Wanderung nichts Anziehendes unbemerkt. Früher, (wie der Lehrer bei Aufgaben von Charaden — beiläufig gesagt, eins der besten Entwicklungsmittel des Scharfsinns — erfahren mußte) fast nicht im Stande, an ähnlichen Dingen Verschiedenheit und an verschiedenen irgend eine Aehnlichkeit aufzufinden, machte er während dieser Wandertage manche treffende Bemerkung, ja ließ zuweilen einen gesunden Witz vom Stapel laufen. Bisher schweigsam und verschlossen, wurde er redselig und mittheilend. Mit einem Worte, es schien (wie nach der Rückkehr auch die Eltern freudig bemerkten) eine auffallende Verwandlung

Ausgabe der Bezirkshauptmannschaft Bruck a. d. Leitha vom 15. Juni 1888, Z. 3.

Nachdem die Gemeinde Fischamend-Markt mit Beschluss vom 15. Juni 1888 die Errichtung einer Wasserleitung beschlossen hat, wird dieser Beschluss gemäß § 3 des Gesetzes vom 30. März 1870 zur allgemeinen Kenntnis gebracht.

Bruck a. d. Leitha, am 15. Juni 1888.

Der Bezirkshauptmann: Dr. Karl Freiherr von Hohenbruck.

---

Ausgabe der Bezirkshauptmannschaft Bruck a. d. Leitha vom 15. Juni 1888, Z. 3.

Nachdem die Gemeinde Fischamend-Markt mit Beschluss vom 15. Juni 1888 die Errichtung einer Wasserleitung beschlossen hat, wird dieser Beschluss gemäß § 3 des Gesetzes vom 30. März 1870 zur allgemeinen Kenntnis gebracht.

Bruck a. d. Leitha, am 15. Juni 1888.

Der Bezirkshauptmann: Dr. Karl Freiherr von Hohenbruck.

zu mir kommen; denn wer nicht in mein Reich kommt als ein Kind, dem wird es immer verschlossen bleiben." Wollt ihr ihnen dieses Eingehen überhaupt nicht verwehren, oder sie aus dem Paradiese der Kindheit nicht gewaltsam heraustreiben, und ihnen den Mai der Entwicklung des psychischen und physischen Menschen nicht stehlen: dann dürft ihr das Wucherkraut der niedern Sinnlichkeit und Genußsucht auf den Mistbeeten verzärtelnder Ueppigkeit, statt es früh auszureißen, nicht durch Pflege dergestalt in die Höhe treiben, daß es den zarten Keim des kindlichen Gemüthslebens und körperlicher Kraft vampyrartig aussaugt, wie dies, leider! aus mißverstandener Liebe, wenn nicht gar aus Großthuerei, in Residenzen und großen Städten so oft geschieht. Woher soll denn in dieser Vorschule der Verkehrtheit die anspruchlose Genügsamkeit (die Natur, namentlich die kindliche, ist ja so gern mit Wenigem zufrieden), die Selbstbeherrschung, die fruchtbare Mutter alles Guten und Großen, das Entbehrenlernen (wer nicht entbehren kann, lernt nie genießen), die Begeisterung für etwas Höheres und Reineres als Sinnengenuß und materieller Nutzen, in einer Zeit kommen, wo die Welt vor dem goldnen Kalbe der Selbstsucht anbetend auf den Knieen liegt? Etwa aus den Kinderbällen, Kindersoirees, Kindertheatern (laßt sie dafür ihre Theater unter freiem Himmel selbst bauen, ihre eigenen Theaterdichter und Acteurs), lucullischen Tafeln, früh eingeimpfter Hoffart und Herrenspielerei? Dädalus setzte einst sich und seinem Sohne Flügel an, um dem Kerker (der nur nach oben offen war) zu entfliehen; ihr aber zerbrecht recht früh euren Kindern die psychischen Schwingen und treibt sie als Sumpfvögel in den Schlamm des entmannenden Sybarismus. Wahrlich, eure vermeinte Elternliebe — wehe euch, wenn man sagen muß, euer Hochmuth mit euren Kindern zu glänzen ist der Baal, dem ihr euer eigenes Fleisch und Blut zum Opfer bringt. Beim Himmel! gar Mancher, der ein ethischer Riese, ein Heros an Gesundheit und Körperkraft geworden wäre, in der gemäßigten, ja kalten Zone vernünftiger Erziehung, wurde ein Zwerg, ein physischer und sittlich-religiöser Eunuch zwischen den Wendekreisen unsinniger Elternliebe. Und doch wundern sich die Leute und klagen den Himmel an, wenn die Treibhausfrucht, vom Wurme der Frühreife und Uebersättigung gestochen, da schon abfällt, wo die Blüthe, welche in reiner, frischer Luft der nicht senkrechte Sonnenstrahl allmählig entwickelt, erst aus der Knospe bricht; wenn ihre Kinder da schon bleichen und verwelken, wo der Lenz des Jünglings und der Jungfrau erst beginnen soll. Nur der Knabe, der ganz Kind sein durfte, wird ganz Jüngling, ganz Mann, und Alles läßt sich eher wieder gut machen, als die verpfuschte erste und zweite Olympiade der Kindheit. — Kürzt doch nicht zu sehr euren Kindern

das Fest der süßen Brode ab; denn dieses süße Brod, dieses Manna des Kindheitlebens, ist es ja gerade, was sie später stark genug macht, die vom Staate (der bei dem jetzigen hohen Barometerstand der Bildung und der glücklich errungenen deutschwissenschaftlichen Hegemonie in Europa, gegen jede Flach- und Halbwisserei protestiren muß) verlangten gründlichen und vielseitigen Kenntnisse, ohne Nachtheil für ihre Gesundheit zu erwerben. Wer an Körper und Gemüth kerngesund, nicht zu früh ins Gymnasium eintritt, den macht auch der angestrengteste Fleiß nicht krank, vorausgesetzt, daß man über die geistige Entwicklung die körperliche nicht versäumt."

So würzt der Herr Verf. seine anziehende Reiseschilderung mit wichtigen Betrachtungen für den Erzieher.

Ungern lassen wir es nur noch bei der Andeutung von Einigem bewenden; aber dem Genuß des Lesens des Ganzen darf nicht zu sehr vorgegriffen werden. Der Verf. besucht eine Schwester. Hier lernen die kleinen Reisenden sich benehmen, wie es sich schickt, hier lernen sie den Unterschied zwischen einem Gasthause und dem Hause eines Gastfreundes, hier lernen sie edle Geschwister lieben, hier lernen sie zuvorkommende Gefälligkeit kennen. Kurz, die ganze Darstellung ist ein lebendiger Typus, wie man mit Knaben und Jünglingen reisen muß, um die auf dem Titel genannten hochwichtigen Zwecke zu erreichen. Ich wünsche, daß jeder Erzieher dieses Büchlein ganz in sich aufnehme.

Fußreisen! Wir müssen es wieder lernen, nämlich die, die es leider! nicht gelernt haben, und die es gelernt, sollten es nicht verlernen. Ist das Turnen ein Ersatzmittel für dasselbe? Der Verfasser beantwortet diese Frage. Seine Antwort verdient, daß wir sie her setzen:

S. 106: „Manche sind vielleicht der Meinung: daß Turnen (welches übrigens neben der vom Verf. empfohlenen Gymnastik recht gut bestehen kann), jetzt vom Staate nicht nur erlaubt, sondern auch befördert, führe wohl gleiche Ergebnisse als das Fußreisen herbei. Ohne die durch mehrfache Erfahrung bewiesenen, und schon öfter zur Sprache gebrachten Nachtheile dieser Körperübung hier zu wiederholen, begnügt sich der Verf. damit, die Frage aufzuwerfen: in wiefern ist denn das Turnen eine Schule für die geographische, naturwissenschaftliche und namentlich religiöse Entwicklung des Knaben und Jünglings? In wiefern eine Schule des Entbehren- und Sichschicken-Lernens in die Umstände, und der Gewöhnung an die Unbilden wechselnder Witterung? Kann das Turnen wie das Fußreisen in der vom Verf. geschilderten, zu Natur und Gott unfehlbar führenden Weise, Hypotheken ausstellen, die mit jedem Jahr höhere, und dann noch Zinsen tragen,

Bahn über eine Strecke von 1000 m, wobei sie eine Steigung von 20 m überwinden. Wie groß ist die Arbeit, die dabei geleistet wird, wenn die Reibung 0,1 des Gewichtes beträgt? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn nicht geneigt ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist, aber keine Reibung vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn nicht geneigt ist, aber eine Reibung von 0,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 0,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 0,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 0,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 0,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 0,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 0,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 0,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 0,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 0,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 1,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 1,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 1,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 1,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 1,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 1,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 1,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 1,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 1,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 1,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 2,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 2,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 2,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 2,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 2,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 2,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 2,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 2,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 2,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 2,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 3,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 3,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 3,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 3,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 3,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 3,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 3,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 3,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 3,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 3,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 4,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 4,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 4,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 4,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 4,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 4,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 4,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 4,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 4,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 4,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 5,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 5,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 5,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 5,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 5,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 5,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 5,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 5,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 5,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 5,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 6,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 6,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 6,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 6,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 6,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 6,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 6,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 6,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 6,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 6,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 7,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 7,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 7,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 7,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 7,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 7,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 7,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 7,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 7,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 7,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 8,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 8,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 8,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 8,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 8,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 8,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 8,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 8,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 8,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 8,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 9,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 9,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 9,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 9,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 9,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 9,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 9,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 9,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 9,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 9,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 10,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 10,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 10,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 10,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 10,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 10,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 10,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 10,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 10,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 10,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 11,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 11,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 11,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 11,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 11,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 11,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 11,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 11,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 11,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 11,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 12,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 12,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 12,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 12,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 12,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 12,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 12,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 12,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 12,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 12,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 13,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 13,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 13,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 13,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 13,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 13,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 13,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 13,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 13,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 13,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 14,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 14,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 14,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 14,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 14,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 14,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 14,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 14,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 14,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 14,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 15,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 15,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 15,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 15,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 15,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 15,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 15,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 15,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 15,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 15,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 16,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 16,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 16,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 16,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 16,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 16,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 16,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 16,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 16,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 16,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 17,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 17,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 17,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 17,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 17,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 17,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 17,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 17,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 17,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 17,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 18,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 18,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 18,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 18,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 18,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 18,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 18,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 18,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 18,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 18,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 19,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 19,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 19,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 19,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 19,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 19,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 19,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 19,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 19,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 19,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 20,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 20,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 20,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 20,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 20,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 20,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 20,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 20,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 20,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 20,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 21,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 21,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 21,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 21,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 21,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 21,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 21,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 21,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 21,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 21,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 22,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 22,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 22,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 22,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 22,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 22,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 22,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 22,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 22,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 22,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 23,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 23,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 23,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 23,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 23,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 23,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 23,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 23,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 23,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 23,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 24,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 24,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 24,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 24,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 24,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 24,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 24,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 24,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 24,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 24,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 25,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 25,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 25,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 25,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 25,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 25,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 25,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 25,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 25,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 25,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 26,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 26,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 26,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 26,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 26,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 26,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 26,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 26,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 26,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 26,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 27,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 27,1 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 27,2 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 27,3 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 27,4 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 27,5 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 27,6 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 27,7 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 27,8 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 27,9 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 28,0 des Gewichtes vorhanden ist? Wie groß ist die Arbeit, wenn die Bahn geneigt ist und eine Reibung von 28,1 des Gewichtes vorhan

Und wie, wenn es einmal den Russen und ihren Militärkolonien (von welchen zwar jetzt erst drei Armeecorps, jedes nur aus 12 Regimentern Dragoner zu 1200 Mann, und aus 12 Batterien berittener Artillerie bestehend, marschfertig sind) über lang oder kurz gelüsten sollte, in unserm Vaterlande so freundschaftliche Besuche zu machen, wie die Magyaren im 9. und 10. Jahrhundert sie so oft machten, dann werden wir sie wahrhaftig nicht mit den griechischen, römischen, französischen, englischen und sanskritischen Classikern, auch nicht mit dem Corpus juris, der hebräischen Bibel und Euklids Elementen zurücktreiben, eben so wenig mit Guthrie's und Gray's allgemeiner Weltgeschichte und Stieler's Handatlas, sondern nur mit dem Schwerte, welches eine durch einfache, abhärtende, nicht einseitige Erziehung erstarkte Hand zu schwingen weiß. Das Panier des Engels, welches einst einem Heinrich und einem Otto bei Merseburg zum herrlichsten Siege vorleuchtete, wird dann unsere Winkelried'sche Brust, die ungeschwächte Sehne unserer altgermanischen Faust sein.

Gegen die Verkrüppelung an Geist und Körper helfen nicht Reden und Befehle, sondern nur „ausdauernder Kampf durch Beispiel und Wort."

---

**9. Briefe über die Bildung der deutschen Lehrer. Ein vollständiger methodologisch-literarischer Lehrkursus des deutschen Schulstudiums. Allen Schulpräparanden, Schulseminaristen und Schullehrern, ihren Bildnern und Aufsehern gewidmet, welche sich zur Führung des deutschen Lehramtes theoretisch und praktisch gründlich bilden, und mit den neuesten Fortschritten der Elementarpädagogik und ihrer besten Literatur bekannt machen wollen. Von J. B. Woerlein. Nürnberg, bei Riegel und Wießner, (XVI. und 176 S. brochirt, 1 Thlr.)**

Der Herr Verf., dessen wissenschaftliche oder theoretische Thätigkeit auf dem Gebiete der Elementarpädagogik längst bekannt ist und in dessen Wunsch, als Seminarlehrer zu wirken, ich schon vor Jahren einstimmte — welche Hoffnung, wie es scheint, noch

---

abgetrieben sein, immer wieder, so lange der mit Widerhaken versehene Kopf noch festsitzt.

nicht realisirt ist —, bespricht in diesen Briefen die Bildung des Lehrers für das Elementarschulfach. Nachdem er in der Einleitung die Aufgabe und Bestimmung des Lehrerberufes und die nothwendigen Eigenschaften eines Jünglings, der Lehrer werden will, festgestellt hat, zerlegt er seinen Stoff in drei Abschnitte. Der erste handelt von dem Stoff und der Form des Schulpräparanden-Unterrichts, der zweite von der Ausbildung der Seminarzöglinge, der dritte von der Fortbildung der deutschen Lehrer. Die beiden ersten Abschnitte sind nach derselben Anlage abgehandelt. Erst ist die Rede von dem Stoffe des Unterrichts, dann von der Methode, hierauf von dem Lehrplane, endlich von den einzelnen Unterrichtsgegenständen, von welchen der Verfasser zuerst das Ziel angiebt, hierauf die Methode, endlich die Lehrmittel für Schulen und Lehrer. Letztere nehmen den meisten Raum ein, die Titel der empfohlenen Schriften werden angegeben und bei vielen eine kurze Charakteristik beigefügt. Obgleich der Verf. hier und da auf Schulvorschriften in Baiern Rücksicht nimmt, so behält das Ganze doch eine allgemeine Haltung, ja es ist des Verfs. Streben, Vorschriften nach der Idee, d. h. nach der Vernunftanschauung zu geben, wie die Dinge in der Welt und im Menschen sein sollten. Darum geht Vieles über das Bedürfniß und den Standpunkt der meisten Lehrer hinaus.

Nach dem Baier'schen Reglement sind junge Leute, die sich dem Elementarschulstande widmen wollen, vom 14. — 17ten Jahre Schulpräparanden, die bei Präparandenlehrern, welche von der Regierung aus der Zahl der vorzüglicheren Schullehrer ernannt worden, zum Seminar vorbereitet werden, in demselben sollen sie zwei Jahre verweilen. Bei dem Austritt aus dem Seminare werden sie Schuldienst-Exspektanten, arbeiten als solche als Schulgehülfen, machen nun erst die Anstellungs-Prüfung bei der Regierung und erwerben dadurch das Recht zu Schullehrerstellen.

Was nun die Ausführung der Hauptabschnitte des vorliegenden Buches betrifft, so müssen wir des Herrn Verfs. Fleiß und literarische Kenntnisse als vorzüglich bezeichnen, und das Streben, die Bildung der Lehrer möglichst zu steigern, freudig anerkennen. Aber dieses Streben geht etwas zu sehr über die Verhältnisse und den Standpunkt der Lehrer und der Zöglinge, wie sie sind, hinaus, was der Verf. auch selbst sehr wohl gefühlt hat. Darum passen auch die Anforderungen, welche er an 14jährige Schulpräparanden macht, meist nicht für sie, und wenn die Gegenstände, welche er für ihren Unterricht vorschlägt, in der bezeichneten Ausführung und mit den angegebenen Lehrmitteln durchgeführt würden, so bliebe für den Unterricht in dem Seminar fast nichts mehr

übrig, es wäre, mit Ausnahme der Methodik beinahe Alles geleistet, was aber schon die Unreife 14 — 15jähriger junger Leute verbietet.

Sehr richtig verlangt der Verf. überall die elementarische Methode, welche er als die „entwickelnde bezeichnet, die es überall auf das selbsteigene Denken, Prüfen, Suchen und Verarbeiten anlegt, und dabei den ganzen Lehrstoff in einer natürlichen Folge innerer Entwicklung, angemessen der Natur des Menschen eben sowohl, als der Natur der wissenschaftlichen Gegenstände, behandelt." Offenbar ist dabei die andere Seite des Elementarunterrichts, nämlich die vollständige Einübung des Lehrstoffes übersehen, welche den Elementarunterricht von dem wissenschaftlichen eben so sehr unterscheidet, als das Ausgehen jenes von der unmittelbaren Anschauung aus durch das Concrete zum Abstracten. Beides zusammen macht das Wesen des Elementarunterrichts aus.

Außerdem dehnt der Verf. die Forderung, daß der Unterricht nach der socratisch-entwickelnden Lehrweise ertheilt werden solle, viel zu weit aus. Denn daß z. B. die Lehrstücke des eingeführten Katechismus in „sokratischen Dialogen" (S. 15) durchgearbeitet werden sollen, kann man wohl fordern, aber nicht leisten. Dahin gehört die Sokratik nicht, welche überhaupt in der Elementarschule nur sehr beschränkt zur Anwendung kommen kann, oder man muß das Wort in ungewöhnlichem Sinne gebrauchen. Ueberhaupt sind des Herrn Verfs. methodische Bemerkungen sehr kurz. Es wäre belehrender gewesen, die Principien weitläufiger zu behandeln. Sind sie einmal festgestellt, so macht es sich mit dem Lehrgange von selbst. Dagegen hätte der Verf. sich in der Auswahl der Lehrmittel mehr beschränken sollen. Nach seinen Rathschlägen würde schon der Schulamtspräparand eine kleine Bibliothek anzuschaffen haben.

Mit der gewöhnlichen Bildung der meisten Seminarlehrer ist der Verf. nicht zufrieden. Als „Geistliche oder lateinische Studien- und Gymnasiallehrer" fehle ihnen die Kenntniß der Elementarmethode, wenigstens die Praxis. Daher werde in den Seminarien auch jetzt noch Vieles diktirt, das Meiste auswendig gelernt, der erregende entwickelnde Unterricht durch dogmatischen Vortrag verdrängt und das Wesen der Schullehrer-Bildung in dem äußeren Anlernen materieller Kenntnisse gesucht. „Besser wird es in dieser Beziehung erst dann werden, wenn die Seminarlehrer unmittelbar aus dem deutschen Schulwesen selbst erwachsen. Dahin haben wir aber noch eine lange Zeit. Es gehört dazu eine große geistige Erhebung und Auferstehung des deutschen Lehrerstandes." Die Einseitigkeiten, welche nach des Verfs. Ansicht in Betreff der

Lehrerbildung herrschen, bezeichnet er mit den Namen des Pietismus, des Philanthropinismus und des Humanismus. Der erste führe zur Gemeinheit der Bildung, der zweite zur Halbbildung, der dritte zur Verbildung.

Die ganze Schrift ist, wie aus den bisherigen Andeutungen erhellet, Lehrern zu empfehlen, welche bereits einen nicht gewöhnlichen Standpunkt erreicht haben. Für die Mehrzahl ist sie theils zu kurz, theils zu hoch.

---

**10. Philosophie des A. B. C. Ein ABC-Buch für Erwachsene von F. O. Trechitius, Schulmeister zu Werda? Secretair des Gesang-Vereins Orpheum, Directer eines geistlichen Journalistici ꝛc. Grimma, 1836. Verlags-Comptor. (XI. und 80 S. 15 Sgr.)**

Dieses Büchlein ist ein humoristisches. Ihr Verfasser bedient sich nicht der ernst-grammatisch-historischen, sondern der allegorischen Erklärungsweise. Wir wählen einige Stücke als Probe.

§. 4. Erlernung der Buchstaben.

„Die Erlernung der Buchstaben ist mithin für Jedweden, der nur irgend in der Welt auf Achtung, Fortkommen und geistigen Genuß Anspruch macht, unerläßliche Pflicht und Bedingung. So wie man von einem Ignoranten in der Geographie zu sagen pflegt, die Welt sei ihm mit Brettern verschlagen, so kann man wohl von einem der Buchstaben seiner Muttersprache Unkundigen mit weit mehr Recht sagen, die geistige Welt sei ihm mit Buchstaben vernagelt. Leute nun, die so unglücklich sind, die Buchstaben weder lesen noch schreiben zu können, unterschreiben ihren Namen im Falle der Noth durch ein **quid pro quo**, nämlich durch ein Kreuz +. Wäre es aber nicht bezeichnender, wenn sie noch eine Null davor setzen und auf diese Weise den nur als eine unbekannte Größe (x) ausgedrückten Namen in eine bekannte Größe so umwandelten: **0x** —? Die Erlernung der Buchstaben gehört aber allerdings unter die schwierigsten Aufgaben des Lebens, und wenn man bisweilen so zusieht, wie oft der unsanfte buchene Stab hinter dem Kopfe des lieben Kindes voltigiren muß, ehe nur ein einziger Buchstabe in den Kopf desselben kommt, so möchte man mit jenem sentimentalen Dichter ausrufen: Warum sind der Thränen unter'm Mond so viel? In der Regel werden die Buch-

staben gelernt von Leuten, welche keine Luſt dazu haben, und ebenſo gelehrt von Leuten, welche keine Freude daran finden. Sind doch die Buchſtaben das Erſte, was der kindliche Geiſt in ſich verarbeiten muß; iſt doch die Anſtrengung, welche das zarte Kind hatte, ehe es das unbekannte Viertelhundert bemeiſterte, gewiß nicht geringer, als wenn ſpäter der ſtarke Mann einer ganzen Sprache ſich bemächtigte — und wir wollten noch unwillig werden, wenn der geplagte Schüler ſtatt des freudigen a ein klagendes o ausſpricht, und ſtatt des hellen i, ein dumpfes u heult? ja, wenn das ABC nur aus einer heiligen Drei beſtände, wie jener Knabe, auf die Frage: aus wie viel Buchſtaben es beſtehe, mit A B C geantwortet hat. So aber ſind es 25, ſage zweimal zehn und fünfmal eins, ohne den Nebentroß der zuſammengeſetzten Buchſtaben. Von der andern Seite aber iſt es auch nicht zu leugnen, daß die Qualen des Siſyphus, dem, zur Strafe ſeiner Räubereien, in der Unterwelt in ewigem Wechſel der zur Spitze des Felſens aufgewälzte Koloß wieder zum Abgrunde hinabrollte, daß, ſage ich, jene Qualen Kleinigkeiten ſind gegen die ewigen Quälereien, denen beim Einlernen des ABC der arme Schulmann von den kleinen Dummgeiſtern ausgeſetzt iſt. Wäre ich daher König, ſo würde ich kein Bedenken tragen, einem jeden Elementarlehrer für ſeine ſauere Mühe zu ſeinem Amtsjubiläo das Prädikat — zwar nicht eines Schul-Rathes, aber doch gewiß eines — ABC-Rathes zu ertheilen, da das ABC der Brennpunkt ſeiner Mühen und Sorgen war, und würde in ſofern dem großen Friedrich gleichen, der jenem Viehdoctor, auf ſein unterthänigſtes Anſuchen um das Prädikat Hofrath, den Titel Vieh-Rath zu gewähren geruhte. Sollte den auf dieſe Weiſe geehrten Schulherren noch nach einem Orden gelüſten, ſo würde ich ihnen in meinen Landen erlauben, ſich mit einem rothen, an den Ecken verſtutzten ABC-Buchdeckel zu dekoriren, auf welchem das Alphabet in goldenen Charakteren prangt. Wegen dieſer für Lehrer und Schüler gleich großen Mühſeligkeiten, welche die Erlernung des ABC mit ſich führt, wäre es wahrhaftig zu wünſchen, daß Letztere die Kenntniß des ABC als angeborne Mitgabe der Natur ſogleich mit auf die Welt brächten. Es iſt dies aber ſchon oft nicht nur gewünſcht, ſondern ſogar gefürchtet worden. Wenigſtens war dies bei jener Mutter im letzten franzöſiſchen Kriege der Fall."

§. 6. Verwandtſchaft der Buchſtaben.

„Iſt nun auch der gemeinſchaftliche Urſprung der Buchſtaben nicht ſo klar zu ermitteln, als wir wünſchen, ſo iſt doch nichts deſto weniger ihre Verwandtſchaft unter einander ſehr leicht zu erkennen. Als Geburtsvettern zeigen ſich a g q, ſo wie l b h, nur mit dem Unterſchiede, daß einer durch die Gunſt des Ge-

ſchicks größer und anſehnlicher geworden iſt als der andere. Als Stiefbrüder geben ſich zu erkennen b und p, ſo wie d und t, ſie ſind nur durch die Weiche und Härte ihres Charakters verſchieden, was in ihrer verſchiedenen Erziehung ſeinen Grund haben mag. Landesvettern ſind c und z, ſo wie g und ch, denn ihre Sprache verräth ſie. Auch verheirathete giebt es unter ihnen, z. B. ß ſt ʒ t h ch ck, ſo wie nicht minder ein Paar, welches in verbotenen Graden verehelicht iſt, nämlich dt, ja ſogar ſolche, welche in Blutſchande leben, wie ſſ ff tt pp, wiewohl einige Ausleger zur Milderung dieſe nicht für Ehe- ſondern für Zwillingspaare ausgeben. Dennoch gäbe es unter ihnen auch ein Drillingspaar, nämlich ttt in dem Worte Plätttuch. Will man einen gekrönten (gehörnten) Ehemann ſehen, ſo darf man nur das t ſcharf betrachten. Selbſt Seelenverwandte hat das Alphabet aufzuweiſen, welche ſympathiſiren. Wie es nämlich Sympathievögel giebt, die ſich nie ohne Schaden trennen können, ſo finden wir ein ſolches unzertrennliches Paar in qu. Wie übrigens in kleinen Städtchen, aus leicht begreiflichen Gründen, Alles ſich Herr Vetter und Frau Muhme nennt, ſo auch im kleinen Buchſtabenreiche, und die folgenden Buchſtaben werden zeigen, daß die gegenſeitige Verwandtſchaft der Buchſtaben außer dem noch nach vielen Seiten hin ſich erſtreckt. —"

## §. 7. Phyſiognomie der Buchſtaben.

„Wie nahe aber auch die Verwandtſchaft der Buchſtaben iſt, ſo verſchieden iſt gleichwohl ihre Phyſiognomie. Wir unterſcheiden 1) eine körperliche. In dieſer Hinſicht ſtoßen wir auf lange, wie ſ f h und kurze wie e a m, auch feiſte, wie ch w, und magere, wie l i, auf krumme wie c o, und lahme, wie das h mit ſeinem kurzen und langen Beine, auf bucklige, wie das ck mit der kleinen Verdrießlichkeit auf dem Rücken, auf verkrüppelte, wie das s, und ſtumme Leute, wie das e in Lied, das h in Stroh. Auch einen Kropfhälſigen findet man unter ihnen, nämlich ß. Die Buchſtaben ſind entweder ein- (wie ſ) oder zwei- (wie n u) oder dreibeinig (wie m). Auch haben einige geſchwollene Füße, wie z, ʒ, manche haben dicke Köpfe, wie k, manche Spitzköpfe, wie e, manche gar keinen, wie m, n, manche einen abgeſchnittenen, wie i und j, manche ſind ganz ohne Kopf wie o. Einige haben keinen Kopf, aber dafür einen Bauch, wie b, andere keines von beiden, wie l. Was 2) die moraliſche Phyſiognomie anlangt, ſo iſt das d augenſcheinlich ſtolz; denn wirft es ſich nicht in die Bruſt, beugt den Kopf dünkelvoll rückwärts und trägt den Unterleib bürgermeiſterartig herauswärts? Auch das ſ kann von dem Vorwurfe des Stolzes nicht frei geſprochen werden, da es ſich ſchämt, ſich an das Ende eines Wortes, oder auch nur einer Sil-

Nach Abzug der Ausgaben für Verwaltung, Zinsen, Tilgung und Rücklagen verbleibt ein Überschuß von 1 Million Mark, der zu Gunsten der Gemeinde verwendet werden soll.

Wie ist dieser Überschuß zu verwenden?

Die Gemeinde hat 2 Millionen Mark Schulden.

Wie hoch ist das Vermögen der Gemeinde?

Wie hoch ist der Reinertrag?

Wie hoch ist der Zinsfuß?

Wie hoch ist der Zinsfuß, wenn der Reinertrag 3 Millionen Mark beträgt?

Wie hoch ist der Zinsfuß, wenn der Reinertrag 4 Millionen Mark beträgt?

Wie hoch ist der Zinsfuß, wenn der Reinertrag 5 Millionen Mark beträgt?

Wie hoch ist der Zinsfuß, wenn der Reinertrag

Kopfe, der, ist ein Ort in Ostpreußen, 2 Meilen südlich von Königsberg, mit 1 Kirche, 1 Pfarrhause, 1 Schule, 1 Gasthause, 1 Mühle, 1 Schmiede, 1 Brauerei, 1 Brennerei, 1 Ziegelei, 1 Kalkofen, 1 Kalkbruche, 1 Steinbruche, 1 Sandgrube, 1 Lehmgrube, 1 Torfmoore, 1 Teiche, 1 Wiese, 1 Garten, 1 Acker, 1 Wege, 1 Graben, 1 Zaune, 1 Hecke, 1 Baume, 1 Strauche, 1 Blume, 1 Grase, 1 Kraute, 1 Unkraute, 1 Getreide, 1 Kartoffelfelde, 1 Rübenfelde, 1 Kleefelde, 1 Flachsfelde, 1 Hanffelde, 1 Obstgarten, 1 Gemüsegarten, 1 Blumengarten, 1 Weinberge, 1 Hopfengarten, 1 Tabaksfelde, 1 Waldchen, 1 Forste, 1 Jagdrevier, 1 Fischteiche, 1 Fischerhause, 1 Netze, 1 Angel, 1 Reuse, 1 Kahne, 1 Ruder, 1 Segel, 1 Mast, 1 Anker, 1 Steuer, 1 Lotse, 1 Leuchtturme, 1 Signalmaste, 1 Flaggenstocke, 1 Flagge, 1 Wimpel, 1 Laterne, 1 Bojen, 1 Tonnen, 1 Baken, 1 Schleuse, 1 Damme, 1 Deiche, 1 Brücke, 1 Fahre, 1 Wehre, 1 Mühlenteiche, 1 Wasserrade, 1 Mühlsteine, 1 Mahlgange, 1 Sichter, 1 Beutelkasten, 1 Schrotmühle, 1 Graupenmühle, 1 Sägemühle, 1 Gatter, 1 Sägeblatte, 1 Schneidemühle, 1 Walkmühle, 1 Ölmühle, 1 Pochwerke, 1 Hammerwerke, 1 Eisenhammer, 1 Kupferhammer, 1 Messinghammer, 1 Zinnhammer, 1 Bleihammer, 1 Zinkhammer, 1 Stahlhammer, 1 Drahtzug, 1 Walzwerke, 1 Walzen, 1 Blechwalzwerke, 1 Drahtwalzwerke, 1 Stabeisenwalzwerke, 1 Schienenwalzwerke, 1 Eisenbahnschienenwalzwerke, 1 Eisenbahnschienenstuhle, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraube, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutter, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüssel, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriff, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffende, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraube, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutter, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüssel, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriff, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffende, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraube, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutter, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüssel, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriff, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffende, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraube, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutter, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüssel, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriff, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffende, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraube, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutter, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüssel, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriff, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffende, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraube, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutter, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüssel, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriff, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffende, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraube, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutter, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüssel, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriff, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffende, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraube, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutter, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüssel, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriff, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffende, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraube, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutter, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüssel, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriff, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffende, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraube, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutter, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüssel, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriff, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffende, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraube, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutter, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüssel, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriff, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffende, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraube, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutter, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüssel, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriffendeschraubenmutterschlüsselgriff, 1 Eisenbahnschienenbefestigungsschraubenmutterschlüsselgriffende

**11.** Darstellung der gesammten Thierwelt nach Stufen, Klassen und Ordnungen, nebst deren Verbreitung auf Erden. Ein Leitfaden für den ersten Unterricht in der Thierkunde von **J. Haupolder.** Emmerich, bei Romen, **1835.** (**110** S. 8¾ Sgr.)

Der Inhalt dieses Buches ist nach dem herkömmlichen Systeme angeordnet und vorgetragen. In Betreff der Menge des Stoffes hält es die Mitte zwischen kurzen Andeutungen und weitläufiger Ausführung. In jeder dieser Beziehungen kann dasselbe allen den Schulen, welche sich auf eine kurze, historische Beschreibung der merkwürdigsten Thiere, ganz im Allgemeinen, beschränken müssen, empfohlen werden. Recht schätzbar ist auch die Zugabe von S. **87** bis **110** über die Verbreitung der Thiere auf der Erdoberfläche.

Höhere Anforderungen befriedigt der Herr Verf. jedoch nicht. Steht einmal der Grundsatz der Anschaulichkeit fest, nach welchem man von der Betrachtung einzelner Thiere, besonders solcher, die als Repräsentanten ihrer Gattung anzusehen sind, ausgehen soll, so muß man sich gegen den Gebrauch dieser Schrift erklären. Denn ein anschaulicher Unterricht ist bei dem Gebrauche dieses Leitfadens, der den Schülern in die Hände gegeben werden soll, unmöglich. Derselbe kann daher mit dem von Lüben herausgegebenen methodischen Handbuche sammt den dazu gehörigen Uebungsbüchlein nicht verglichen werden.

Außerdem lassen sich noch mancherlei Ausstellungen machen. Die Vergleichung der Wirbelthiere unter einander (S. **33** — **36**) ist willkürlich, nicht allmählig durch Vergleichung einzelner entstanden, wie es die methodische Behandlung erheischet. — Der Verf. will zwar (laut der Vorrede) die Anatomie und Physiologie, nicht berücksichtigen; aber die Anordnung des Stoffes ließ die völlige Ausschließung derselben nicht zu. Für dergleichen Betrachtungen fehlt aber Anfängern im ersten naturhistorischen Unterricht die gehörige Reife, besonders da die Betrachtung des menschlichen Körpers nicht vorhergegangen ist, welche das Verständniß der Funktionen der Organe eröffnet. — In dem Anhange wäre eine Gruppirung der Thiere nach den Zonen und Klimaten übersichtlicher und lehrreicher gewesen.

Aus diesen Gründen erhellet, daß das Buch nicht für eine besondere Bereicherung der pädagogischen Literatur erklärt werden kann.

**12.** Grundriß der Elementar-Arithmetik und algebraisches Kopfrechnen von **Baltrusch.** Berlin, **1836.** (1 Thr. 8 gGr.)

Die beiden Theile, aus welchen dieses Werk besteht: Arithmetik und Algebra, sind von ungleichem Werthe und ungleicher Behandlung.

Die mathematische Literatur enthält eine Menge sowohl den wissenschaftlichen Anforderungen als dem praktischen Zwecke genügender Arbeiten. Ein Gleiches läßt sich, besonders was den praktischen, wenn auch formellen, Werth betrifft, von der Algebra nicht sagen.

Besonders hat man dem algebraischen Kopfrechnen oder der Auflösung algebraischer Aufgaben durch Verstandesschlüsse ihre Gleichungen nicht immer diejenige Aufmerksamkeit gewidmet, die es verdient.

Aus diesen Gründen erscheint der 2te Theil der vorliegenden Schrift schon aus theoretischen Gründen als der wichtigere. Dieses gilt in noch höherem Grade, wenn man den Inhalt und die Behandlungsweise beider näher in's Auge faßt.

Der erste, der Arithmetik gewidmete Theil enthält zwar, wie das ganze Buch überhaupt sich durch einen großen Reichthum an Material auszeichnet, eine zum Theil in Erstaunen setzende Menge von Sätzen; aber man muß, sowohl wenn man die zum Theil fehlende Anwendung derselben im zweiten Theile, als auch den Zweck des mathematischen Unterrichts betrachtet, die Nützlichkeit dieser Aufhäufung von Lehrsätzen leugnen. Offenbar hat z. B. die doppelte Behandlungsart der geometrischen Verhältnisse und Proportionen nur ein einseitiges, theoretisches Interesse. Und was die Anordnung und Methode der Massen betrifft: die willkürliche Anordnung der einzelnen Theile, die abstracte Darstellungsweise u. s. w., so bleibt bei den strengen Anforderungen, die der Verf. selbst macht, gar Manches zu wünschen übrig.

Höherer Werth kommt dem zweiten Theile, der Algebra zu. Die Anordnung ist systematischer, die Auflösungen genügend, zum Theil überraschend, und der Reichthum an Aufgaben in Erstaunen setzend. Man betrachte nur z. B. die Aufgaben Nr. **311** auf S. **325**, die ich mir wählte, um die Behandlungsart des Verfs. an einem speciellen Beispiele kennen zu lernen. Wenn der Verf. auch hier nicht überall den kürzesten Weg eingeschlagen hat und seine Auflösungsweise sogar nicht frei von Fehlern ist, so hat man doch den Reichthum von Uebungsstoff und die Gewandtheit des Verfs. mit Achtung anzuerkennen.

Ueberhaupt beſteht der Werth des ganzen Buches nicht in der Vorzüglichkeit der Auswahl und der Anordnung des Stoffes, ſondern in dem Reichthum an Material und theilweiſe in der geſchickten Behandlungsweiſe der Aufgaben, indem es als ein arithmetiſches und algebraiſches Magazin zu betrachten iſt. Zum unmittelbaren Leitfaden wird es aber keine Schule gebrauchen können. Wohl aber dürfte es den Lehrern der Arithmetik, beſonders der Algebra, als eine Fundgrube zu empfehlen ſein.

# Rheinische Blätter

für

# Erziehung und Unterricht

mit

besonderer Berücksichtigung

des

# Volksschulwesens.

---

Herausgegeben

von

**Dr. F. A. W. Diesterweg.**

---

**September und October 1838.**

---

Des achtzehnten Bandes der neuen Folge

zweites Heft.

---

Essen,

bei G. D. Bädeker.

1838.

Digitized by Google

# I.

## Die wechselseitige Schuleinrichtung (w. S.).

Die Leser werden erwarten, daß ich ihnen von Zeit zu Zeit die Lage dieser Streitsache andeute. Es ist jetzt länger als ein Jahr her, daß die unbedingten Vertheidiger der w. S. von drei Seiten her in's Feld rückten,*) ein-

*) Sich bei den fortwährenden Angriffen, auch auf meine Person in pädagogischen Angelegenheiten auf die Schrift von Thiersch zu berufen, haben die Gegner bisher zu ihrer Ehre unterlassen. Nur der sächsische „Schul- und Ephoralbote" (freilich ein hinkender) hat auch das nicht unter seiner Würde gehalten (1838, Nr. 35). Die Weisheit dieses Blattes ist sehr groß. Man erfährt z. B. in derselben Nummer, „daß das Kind gewöhnlich einem andern Kinde, dessen Ueberlegenheit es anerkennt, williger folgt als dem Lehrer", eine Behauptung, die nur an einem dreifachen Gebrechen leidet; erstens daran, daß die Anerkennung dieser Ueberlegenheit eben in der Regel nicht vorhanden ist; zweitens, daß sie selbst dann nur wahr, wenn ein solches naturkräftige Kind mit einem naturschwachen Lehrer im Allgemeinen verglichen wird; drittens, daß in jeder Schule, wo ein Solcher regiert oder vielmehr nicht regiert, auch die Anerkennung anderer Schüler fehlt, weil es an Allem fehlt. Lehrer von solcher Denkkraft, wie der Schreiber dieser Weisheit, möchte ich einmal in einer wechselseitigen Schule sehen. Dann würden sie praktisch erfahren, wie es mit der gepriesenen Anerkennung aussieht. Oder sind die sächsischen Kinder nicht auch — Kinder?

zelne Plänkler und Guerilla's nicht mitgezählt, welche sich auf Scharmützel beschränkten. Seitdem ich mich in dem ersten Hefte der Streitfragen jenen gestellt habe, ist keiner von ihnen wieder auf dem Blachfelde erschienen. Ob sie das Arsenal ihrer Waffen für erschöpft halten, ihren letzten Trumpf ausgespielt haben, oder auf ihren Lorbeeren ausruhen wollen, von der Zeit die Rosen erwartend, welche die undankbare Gegenwart ihnen versagt, ich weiß das nicht. Vielleicht auch sind sie mit den Andern, die für ihre Sache eingetreten, vollkommen zufrieden. Jedenfalls werden wir über diese Stille nicht grollen. Eine solche pflegt nach jedem Treffen wie nach jedem Gewitter einzutreten. Die Kämpfenden müssen nun zusehen, wie das Publikum urtheilt, welches Resultat der Kampf geliefert in den Augen der Unparteiischen. Das ist auch unsere Absicht. Sehen wir auf die Urtheile, die inzwischen über die w. S. laut geworden, theilen wir demnächst möglichst unparteiisch mit, was über dieselbe uns zu Handen ist, das Weitere der rasch sich entwickelnden Zeit überlassend. Es ist ein Fünffaches,*) was sich zunächst darbietet: die

*) Der Aufsatz:
„Freimüthige Gedanken und Bemerkungen über die sogenannte wechselseitige Schuleinrichtung, veranlaßt durch die neuesten Schriften von Diesterweg, Peters ꝛc.; nebst kritischen Bemerkungen über diese Schriften" im Schulblatt für die Großherzogthümer Mecklenburg-Schwerin ꝛc. II. Band, 1s Heft, 1838, enthält Vorschläge zur „Modification des Wesens der w. Sch. nach verschiedenen Umständen und Verhältnissen." Das Gute in ihm sind die Vorschläge zur Verbesserung der Lehrmittel, die wirklich dringend noth thut. Der noch nicht erschienene Schluß des Aufsatzes wird hoffentlich noch Wesentlicheres bringen. Das folgende Heft desselben Blattes enthält statt desselben „Antithesen in Beziehung auf die wechselseitige Schuleinrichtung und deren Widerlegung" von einem Ungenannten, ohne neue Ergebnisse. In einer Anmerkung verspricht Herr Pastor Rönnenkamp, für die „ewig gute

Schrift von Baumfelder, Gräfe's Urtheil, zwei handschriftliche Mittheilungen und die Ansicht Dahlmann's. Nach Möglichkeit unparteiisch! Die Leser wissen, daß ich unbedingten Verehrern der w. S. gegenüber gestanden habe. Ich bin aber, wie sie ebenfalls wissen, kein unbedingter Feind der w. S. Ich habe zugegeben und anerkannt, daß manche Lehrer unter den Umständen, unter welchen sie wirken, mit ihr mehr ausrichten können, als ohne sie; zugegeben, daß sie, eine Form, der Individualität Mancher so sehr entsprechen kann, daß sie für sie ein geeignetes Werkzeug oder ein passendes Organ wird zur Entäußerung ihrer Individualität u. s. w.; aber ich bin der Meinung oder Versicherung: „daß auf ihr ein wesentlicher Theil des künftigen Heils des Schulwesens beruhe, daß ihre Annahme und Einführung im Allgemeinen einen Fortschritt begründe", entgegen getreten; ich suchte zu zeigen, daß dieses eine eitle Hoffnung, eher Rückschritte davon zu besorgen seien. Dem Streben Zerrenner's und seines Freundes Tischer, die sich in öffentlichen Schriften hoch verehren, die w. Sch., wie der letztere in edler Weise sich ausdrückt, in die Volksschulen „hineinzuspritzen", war entgegen zu treten; die Versicherung, daß für die Volksschule eine Panacee gefunden sei, war in ihrer Unwahrheit aufzuzeigen.*) Als Freund der Entwicklung freue ich mich

---

Sache", die er bis zum letzten Hauche seines Lebens zu vertheidigen bereit sei, bald wieder gegen mich auftreten zu wollen. Wir werden dieses abwarten. Sollte es, wie die Hindeutung auf „Leidenschaft und Persönlichkeiten", die er, der vorher mir selbst dem Namen nach Unbekannte, jedenfalls provocirt hat, vermuthen läßt, wieder in der früheren Weise geschehen, so verspreche ich hiermit, daß er alsdann das letzte Wort nicht behalten wird.

*) „Im 2ten Halbjahr des Unterrichts, wo die Seminaristen schon mehr Uebung erlangt haben, werden Einem bisweilen 2—3 Abtheilungen zur Beschäftigung übergeben. Durch diese

über jeden wirklichen Fortschritt im Leben, über den Fortschritt überhaupt, theile daher die Freude, welche über wirklich errungene geäußert wird, gebe daher auch die Rh. Bl. gerne dazu her, die Fortschritte, welche nach der Ansicht praktischer Schulmänner durch die w. S. erzielt worden, zu verkündigen. So im Nachfolgenden die zwei handschriftlichen Mittheilungen, von welchen die zweite, weil sie auf Erfahrungen basirt, die wichtigere ist. Doch zur Sache:

1) I. Wiederholte Prüfung der Eckernfoerder Elementarschuleinrichtung mit Rücksicht auf Dr. **Diesterweg's** Urtheil hierüber. II. Nachträge über die Anwendung derselben bei dem Unterricht in dem Gesange, der Gymnastik und Industrie. III. Grundzüge zu einer Beaufsichtigungs- und Beschäftigungsanstalt für die Jugend in größern Städten. Von **C. F. G. Baumfelder**, Oberlehrer ꝛc. in Dresden. Dresden, Wagner'sche Buchhandlung, 1838, (132 S. 16 gGr.)

Die Vertheidiger der w. S. machten mir den Vorwurf, ich habe zu wenig Zeit auf die Erforschung der w. S. verwandt, sei nur drei Tage in Eckernfoerde gewesen u. dgl. m. Man hat nicht gehört, daß sie ihren Freunden denselben Vorwurf gemacht. Herr Baumfelder z.

---

Anordnung bekommen unsere Zöglinge einen Begriff von der jetzt so viel besprochenen wechselseitigen Schuleinrichtung, die jeder tüchtige und geschickte Lehrer, aber ohne das künstliche System, ohne die zeitraubende Führung von Tabellen, längst in seiner Schule ohne Geschrei und Geräusch in Anwendung gebracht hat."

Scholz, kurze Nachricht über das ev. Seminar in Breslau, 1838, S. 13.

B. war mit Herrn Müller 1835 einen Tag in Eckernfoerde. Dieses war genug, genug zum Loben. Herr Dr. Gräfe ist in der Allg. Schulzeitung sogar der Ueberzeugung, der ungenügende Befund an Ort und Stelle könne ihn in der Werthschätzung eines theoretisch für gut erkannten Gegenstandes nicht irre machen. Schlimm nur, daß die wechselseitige Schuleinrichtung ein praktisches Ding ist, das sich also in der Erfahrung, namentlich für die Dauer, bewähren muß. Die Herren sprechen so, wie sie es brauchen können. Zu dem, der nicht in Eckernfoerde war, sagen sie: man muß dort gewesen sein, um sich von den hohen Vorzügen der w. Sch. durch lebendige Anschauung und Autopsie fest überzeugt zu halten, man kann sich den herrlichen Erfolg dieses lebendigen Ineinandergreifens und dieser allseitigen Thätigkeit nicht lebhaft genug vorstellen; und von dem, der da war und versichert, dieses nicht gefunden zu haben, sprechen sie: er war nicht lang genug da, er war verstimmt, litt am Unterleibe, oder: eine mangelhafte Ausführung einer herrlichen Idee kann dieser selbst doch nicht schaden.

Herr Baumfelder, der in seiner ersten Schrift das Echo des Herrn Zerrenner*) war, prüft die w. Sch. in dem ersten Theil der vorliegenden Schrift auf eine eigene Weise. Die w. Sch. ist da, sie hat die und die Eigenschaften, sie ist nach allen ihren Theilen vortrefflich. Das ist die erste Position. Darauf wird ein Maaßstab entworfen, nach dem sie gemessen werden soll. Sie selbst, die

*) Im Juni d. J. ist in Magdeburg in einer oder mehreren Schulen, in denen man „wechselseitigt" oder wo „gewechselseitigt wird", eine Prüfung veranstaltet worden. Wer meldet uns aufrichtig das Resultat? Es wäre belehrend. Mündlich habe ich erzählen hören, es wäre kläglich ausgefallen. Magdeburg hat einen Stadtrath, der Lehrer gewesen ist. Möchte dieser uns das Nähere berichten!

vortreffliche Institution, liefert aber die Norm für den Maaßstab; derselbe wird nach ihr gebildet. Hierauf mißt man umgekehrt die w. Sch. wieder mit dem nach ihr verfertigten Maaßstab. Natürlich wird Alles passend und vortrefflich gefunden.

Also hat es Herr Baumfelder gemacht. Sein Maaßstab ist, obgleich er ihn in seiner Schrift voranstellt, nach der w. Sch. formulirt, die in seinem Buche folgt. Er frage sich selbst, ob es nicht also der Fall ist; ein Hysteron Proteron. Daß es sich so verhalte, entnehme ich, aber mit Sicherheit, aus der Natur des Maaßstabes selbst. Welchem Schulmanne wird es einfallen, folgende Erklärungen auszusinnen?

S. 4: „Verstehen wir unter Schuleinrichtung ganz im Allgemeinen die Art und Weise der Wirksamkeit der Schule, — oder genauer, den Inbegriff aller Veranstaltungen und ihrer Verbindung zur Förderung und Verwirklichung (Erreichung) eines bestimmten oder willkürlichen Schulzwecks, und unterscheiden wir dabei alle die Veranstaltungen zur Benutzung der Zeit und des Ortes, wie zur Behandlung der äußeren Umstände für die Erreichung des Schulzwecks (äußere Schuleinrichtung) von allen den Veranstaltungen zur unmittelbaren Einwirkung auf die Gemeinschaft der Zöglinge, wie auf jeden einzelnen (innere Schuleinrichtung); scheiden wir von den letztern noch die Veranstaltungen oder die Art und Weise der Einwirkung auf das äußere Verhalten des einzelnen, wie der Gesammtheit der Zoglinge (Disciplin), so finden wir zwar an jeder Schule eine Einrichtung, aber, (es bedarf wohl keines Beweises,) nicht jede Schuleinrichtung entspricht ihrem hohen Zwecke. Wann wird sie dies thun? Um dies zu erfahren, müssen wir ihre Aufgabe, ihren Zweck näher bezeichnen. —"

„Läßt die schlechte Schuleinrichtung den Hauptzweck fallen, und nimmt dagegen alles als Zweck auf, was ihr die

Umstände oder der Zeitgeist als solchen vorhalten; unterscheidet sie nur ganz unklar die Haupttheile ihres Zweckes; — fragt sie nicht nach der Natur der Mittel und läßt sie sich bei Beantwortung der Frage: Wie kann dies und jenes an dem und jenem Zöglinge erreicht werden? — wie bei dem Streben darnach nur von parteiischen Absichten leiten, so erkennt dagegen die gute Schuleinrichtung gewiß Folgendes als ihre Aufgabe. Erstens: Als Vorbereitung wird sie zur Normirung ihrer Veranstaltungen mit möglichster Klarheit zuvörderst den Schulzweck an jedem einzelnen Zöglinge feststellen; diesen Zweck nach seinen Haupttheilen in Zielpunkte zerfällen, hiermit die ursprünglichen Kräfte und Anlagen des Zöglings im Allgemeinen zusammenhalten, — die Natur und Eigenschaften der Mittel prüfen, — scheiden, was der Familie, der Gemeinde u. s. w. zu thun gebühret, und hiernach die Zeit, den Ort, die Veranstaltungen erforschen und erwägen; in wie weit solches Alles bei einem Zöglinge nöthig sein würde, um den ganzen Zweck an ihm zu erreichen. In klarem Bewußtsein alles dessen wird die gute Schuleinrichtung ferner vorarbeitend den äußerlichen und ganz allgemeinen Unterschied zwischen der Schul- und häuslichen Erziehung einer möglichst sorgfältigen Betrachtung unterworfen."

Wir überlassen es den Lesern, in den Geist dieser Erklärung einzudringen. Sie ist eine kleine Probe von der gekünstelten, schwülstigen Darstellung des Ganzen. Es ist ein Abbild des Wirrwarrs einer schlecht gehandhabten w. Sch. Der Himmel bewahre unsere einfachen, unverschrobenen Schullehrer vor dieser Maschinerie. An dem Baumfelder'schen Buche kann man sehen, was aus der Sache wird unter den Händen gewöhnlicher Lehrer. Der Geist verfliegt ihnen, sie gehen im Mechanismus zu Grund, und salbadern hinterdrein darüber, daß er der herrlichste Organismus sei. (S. 10 der vorliegenden Schrift.) Ist

es nicht ein wahrer Mißbrauch alles gesunden Sprachgebrauchs, die w. Sch. einen Organismus zu nennen? Sein Princip ist die Controlle nach Laufnummern, Tage-, Wochen-, Monats- und Jahrbüchern. Der einzige neue Gedanke in dem ersten Theil der vorliegenden Schrift ist der (S. 22), daß die w. Sch. für die Entwicklung des militärischen Geistes günstig wirke. Wenn man auch nicht zum Mißtrauen geneigt ist, es wird einem manchmal aufgezwungen. Der König von Dänemark ist mit Vorliebe Freund der Soldaten, des militärischen Geistes, der unbedingten Unterwerfung, der Nicht-Unterscheidung von Individuen und Charakteren, des Servilismus. Wie, wenn man die w. Sch. als ein Mittel erkannt hätte, der Nation frühzeitig diesen Geist einzuimpfen?!*) Wie es viele Dinge im Himmel geben wird, von denen auf Erden Niemand träumt, so giebt es auch auf Erden viele Dinge, von welchen einem einfachen Menschenkind nichts schwanet. Selig sind, die nicht sehen!

„Daß die einzelnen Theile der Eck. Schuleinrichtung zusammen ein Ganzes bilden, einander so ergänzen und unterstützen, daß sie naturgemäß Reize auf Erregung, Leitung und Erhaltung der Selbstthätigkeit der Zöglinge ausübt, läßt sich schon aus dem gemeinsamen Zwecke, wie aus der großen Aufmerksamkeit der hochgeachteten Begründer schließen. Die Erfahrung steht ihr übrigens zur Seite.

---

*) Nr. 97 des Eckernf. Wochenblattes vom J. 1836 (3. Dec.) sagt: „Die Principien, welche der w. Sch. wirklich zu Grund liegen, bei uns wenigstens zu Grund liegen, sind nicht sowohl auf dem pädagogischen als auf dem politischen Gebiet zu suchen.“ S. 98: „So sind denn die Principien der w. Sch. in Schleswig-Holstein deshalb für's Erste noch sicher, weil sie nicht angegriffen werden dürfen.“ Ist es Zufall, daß vorzugsweise Militärpersonen (Oberstlieutenant's u. s. w.) die amtliche Leitung der w. Sch. übertragen ist? Ich weiß es nicht.

Sie ist organisch.“ Ein trefflicher Beweis. Der Begründer ist auf sein Schooßkind gnädig aufmerksam; folglich ist es ein Organismus.

Nachdem Herr B. nun mit leichter Mühe meine Einwürfe beseitigt hat, stellt er ein Sammelsurium von Aussprüchen zu Gunsten der w. Sch. zusammen, herrührend von Braun, Benecke, Greverus, Lützelberger, Müller, Schulz und sogar von Striez und Diesterweg, die wir uns doch zu wesentlich abweichenden Ansichten in der Hauptsache bekennen.

Leider weiß nun der Verf. wenig von seinen schwachen Versuchen, die w. Sch. einzuführen, zu sagen. Die Umstände waren nicht günstig. Es blieb bei einzelnen Uebungen. Wenn der Verf. etwas vermag, so liefere er uns eine deutsche Musteranstalt nach wechs. Einrichtung! Wer schlecht schreibt, kann darum doch ein tüchtiger Praktiker sein. Der bloßen Versicherungen ihrer Trefflichkeit haben wir genug. Hic Rhodus, hic salta!

Im 2ten Theil vindicirt der Verf. für die w. Sch. auch den Gesang- und den gymnastischen Unterricht. Das letztere wissen wir; lebendige Knaben können besser klettern, schwingen, Burzelbäume schlagen als alte Lehrer. Hier ist der Gebrauch der Gehülfen ganz in der Ordnung. Aber im Gesange? Taktiren und Notenlesen, das wird Alles sein. Herr B. ergeht sich in Lobpreisungen des Gesanges und der musikalischen Leistungen in Eckernfoerde. Er hat Recht, der Gesanglehrer ist ein geschickter, tüchtiger Mann, und er gebietet frei über die Militair-Waisen. Aber was hier geleistet wird, kommt nicht auf Rechnung der auch hier angewandten w. Sch. Anderwärts leistet man ohne diese schwache Hülfe auch Tüchtiges und mehr als in Eckernfoerde. Aber warum spricht Herr B. kein Wort von dem Gesange in der Normalschule selbst? Oder hat er hier die Kinder nicht singen hören? So viel ich

weiß, schweigt Zerrenner darüber auch, hochweise, wollt' ich sagen: kluger Weise. Ja, das nenn' ich Singen. „Man wird zum Spötter." (Siehe unten!)

Doch ich kann mich nicht länger mit der vorliegenden Schrift beschäftigen. Sie läßt sich förmlich in Aufstellung gymnastischer Uebungen ein, beschreibt dann, welche Industriearbeiten in öffentlichen Anstalten auszuführen seien*) und thut endlich Vorschläge zu einer Beschäftigungsanstalt für Kinder in größeren Städten. Manche Ansichten sind gar zu einseitig. Dahin gehört auch die gleich zu Anfang aufgestellte Behauptung, daß die Erziehung, selbst im engeren Sinne, des Schulmannes Hauptgeschäft sei. Ich dächte doch, jeder Schulmann habe es erfahren, daß das Erziehen ihm bei allem Pflichteifer oft gar sehr schlecht gelinge, weil es oft ganz unmöglich ist, durch den Schulunterricht allein ein Kind, welches außer der Schule bösen Umgebungen ausgesetzt ist, zu erziehen. Die Schule wirkt zur Erziehung mit, aber der Hauptfactor der Erziehung ist sie nicht, kann und soll sie nicht sein. Darum ist auch der Ausspruch des Herrn Verfs.: „ist der Schulmann bloß Lehrer, so ist er offenbar je geschickter, desto gefährlicher", höchst einseitig, ja schief. Giebt es denn

---

*) Von noch geringerem Werth als Hr. B.'s Vorschläge sind die in der kleinen Schrift: „Auch ein Wort über die w. Sch., und zwar in Verbindung mit landwirthschaftlichen und industriellen Beschäftigungsanstalten, von J. G. Braun, Director der K. Sächs. Soldatenkinder-Erziehungsanstalt zu Kleinstruppen bei Pirna. Pirna." (31 S.) Verwahrlosete Kinder sollen einen halben Tag Schule haben und „den andern halben Tag unter Leitung des Lehrers und vielleicht dessen Gattin u. s. w. auf dem Felde und im Garten beschäftigt werden." Die Jugend soll wüste Plätze urbar machen, was aber bekanntlich nicht immer den Erwachsenen gelingt. Die Zöglinge der Landschullehrer-Seminarien sollen mit landwirthschaftlichen und industriellen Beschäftigungen bekannt gemacht werden u. s. w.

einen einzigen Menschen auf Erden, der bloß lehrt? Nein. (Die Erläuterung darüber steht in den Rh. Bl., Band 17, Heft 1, von einer Lehrerin!) Wirkt nicht jeder tüchtige Unterricht belebend, bildend, tüchtigend auf das Erkenntnißvermögen, die praktischen Fertigkeiten? „Je geschickter, desto gefährlicher", gilt nicht von einem Lehrer, sondern von einem Dieb. Es ist zu bedauern, daß die vorliegende Schrift keine gediegenere Ausbeute liefert. Nichts desto weniger werden „Hochgeehrte" sie trefflich nennen und den Herrn Verf. durch gnädige Handbillete beglückt haben.

---

## 2. H. Gräfe's Urtheil im October- und Decemberheft der allgemeinen Schulzeitung 1837.

Dasselbe ist weitläufig, ausgedehnt, breit. Es hat mich Mühe gekostet es zu lesen, ja ich kann nicht mit Sicherheit behaupten, daß ich es ganz gelesen habe. Es äußert allgemeine Ansichten, die mir nicht gefallen, die mich, weil sie von Gräfe kamen, in Erstaunen gesetzt haben; es hat mich auch unwillig gemacht, indignirt. Welches ist der langen Rede kurzer Sinn? Die w. Sch. ist vortrefflich. Warum? Weil ehrwürdige Männer sie vertheidigt, und aus den Gründen, die sie mitgetheilt haben. Etwas Neues hat G. nicht vorgebracht. Durch ihn ist die Sache auch um keinen Schritt weiter geführt worden. Das kommt einmal daher, weil die Sache keine neuen Seiten mehr bietet; dann daher, daß G. den Gegenstand aus Erfahrung oder Anschauung nicht kennt. Er war ursprünglich ein Gegner der w. S. Er ist sich selbst fremd geworden. Die Leser werden meinen, daß ich damit einen Tadel aussprechen wolle. Keineswegs. Der sich fortentwickelnde Mensch wird sich selbst mit der Zeit fremd, gleich jedem Gewächs, jedem Volk. In dem Pflanzenkeime mag

Alles angelegt oder, wenn nicht, wie Beneke will, präformirt, doch prädestinirt sein, was jemals aus ihm durch die Entwicklung wird; aber kein noch so tiefer Kenner vermag Solches zum voraus zu bestimmen. Swammerdamm glaubte in der Raupe den Schmetterling zu sehen; aber wer hätte den Eichbaum vor sich, wenn er nichts weiter in der Hand hat als die Eichel? So geht es mit ganzen Völkern. Sie entwickeln sich, ändern sich. Wir Deutschen tragen noch, Gott sei Dank, die Natur der alten Germanen an uns; aber selbst Cäsar und Tacitus haben nicht vorausgesehen, was aus den Germanen ihrer Zeit werden würde; wir wissen es auch nicht, was sie nach Jahrtausenden sein werden. So werden Völker, so werden Menschen, die keine Petrefacten, keine Mumien sind, sich selbst fremd, woraus dann für die Politik oder Staatswissenschaft wie für die Pädagogik z. B. der wichtige Satz folgt, daß es keine unabänderlichen Formen geben darf. Aendert sich das Innere, so muß sich auch das Aeußere ändern. Fortschritt in jeder Beziehung, freie Entwicklung! Die Consequenz in Ansichten ist daher, wenn man mit ihr dicke thut, daß man im 50sten Lebensjahre noch denkt wie im 20sten, nicht nur eine leidige, sondern selbst eine traurige Erscheinung. Daß ich mir selbst in der Willensrichtung nach dem Guten, dem für wahr Erkannten morgen noch treu sein werde, kann ich heute versprechen, weil ich es zu halten im Stande bin; ob ich aber morgen das noch für wahr halten werde, was mir heute als wahr erscheint, das kann ich nicht wissen. Ein sonderbares Ding ist es daher mit dem den Confirmanden abgeforderten Versprechen, dem beschworenen Glaubensinhalt ewig treu bleiben zu wollen. Wie mancher Mann hat sich durch innere Gewissenhaftigkeit bewogen gefühlt, auch vor den Menschen sich späterhin zu dem Gegentheile zu bekennen! — Es giebt eine innere und eine äußere Consequenz. Diese ohne jene

ist Schein, Lug und Trug. Aendert sich das Innere, so muß sich das Aeußere ändern, bei wahrhaftigen Menschen. Wahrhaftigkeit ist jederzeit Ehrenhaftigkeit. Absolute Wahrheit, Wahrheit im objectiven Sinne, sie ist für Götter, nicht für Menschen. Von diesen kann man nur Uebereinstimmung des Aeußern mit dem Innern verlangen. Aber lauter muß auch die Aenderung der Ueberzeugung vor sich gehen. Man kann es wohl merken, ob Solches der Fall sei. Die unlautere Aenderung äußert sich durch den Haß oder gar die Verfolgung derer, die nicht mit übergehen, wie bei den meisten Proselyten. War die Aenderung eine nothwendige, organische Entwicklung, so erkennt man auf der folgenden Stufe die Nothwendigkeit und relative Wahrheit auf der früheren Stufe. Man freut sich, sie überwunden zu haben; aber man haßt nicht die, welche auf derselben zurückbleiben, man ist friedlich gegen sie gestimmt. Dieses Merkmal halte man an die Menge von Ueberläufern in unsrer Zeit auf dem religiösen, politischen Boden, und man hat ein Urtheil über sie.

Aber an Gründen der Aenderung der Ansichten und Gesinnungen darf es nicht fehlen. Diejenigen, die mich von der vortheilhaften Meinung von der w. S. abgebracht, habe ich in meiner pädagogischen Reise genannt. Es waren Erlebnisse, Anschauungen, Erfahrungen und auf ihnen erwachsenes Nachdenken. Die Theorie hat ihr Correctiv an der Erfahrung. Was hat Herr Gräfe für die Aenderung seiner Ansicht einzusetzen? Er ist nämlich aus einem Gegner ein Verehrer derselben geworden. War er in Dänemark oder anderswo, wo w. Schulen lange bestanden haben, wo also Früchte sich zeigen, an denen man bekanntlich das Gewächs erkennt? Nein. Sind neue Ansichten über sie in Gang gekommen? Nein. Hat er sich in der Sache selbst versucht? Nein. Was ist es denn? Nach seiner Versicherung ein tieferes Studium. Wir wollen es

ihm auf's Wort glauben; aber wir müssen bedauern, daß er der Sache auch nicht eine einzige Seite abgewonnen hat, die nicht auch vorher schon offen da lag. Die innere Fortentwicklung ist in vorliegendem Falle nicht weiter zu verfolgen. — Seine allgemeinen Ansichten haben mich in Erstaunen gesetzt, habe ich oben gesagt. Hier kann ich ein Beispiel davon aufbringen. In Nr. 167 der allgem. Schulzeitung 1837 spricht er von dem Thema, das uns so eben beschäftigt hat, von der Aenderung der Ansichten. Er unterscheidet merkwürdiger Weise zwischen solchen, die sich ändern dürfen, und solchen, die sich nicht ändern dürfen. Wir müssen die eigenen Worte G.'s mittheilen.

„Es giebt freilich Ueberzeugungen, die in dem Geiste Jedes von uns unerschütterlich fest vorhanden sind und vorhanden sein sollten (sollten!), die wir also weder ändern können, noch ändern dürfen. Es gehören hieher namentlich religiöse und moralische Ueberzeugungen, die Lehren der geoffenbarten Religion müssen für uns feststehen, an ihnen dürfen wir nicht rütteln und mäkeln." Ach du mein Gott! „— — vorhanden sein sollten" (also werden sie gefordert, und wenn sie nicht vorhanden sind, so begründet das eine Schuld, es ist ein strafbarer Mangel — — — — er sei Anathema — Autodafé!) — „die wir weder ändern können, noch ändern dürfen." (Wenn wir es nicht können, so bedarf es des Verbots der Aenderung nicht; nicht dürfen? Aber wenn sie sich nun ohne unsern Willen ändern, vielleicht gar gegen unsern Wunsch, gegen unsern irdischen Vortheil, gegen Alles, was uns sonst lieb und theuer ist?) — „wir dürfen nicht an ihnen rütteln und mäkeln", nicht rütteln an dem Feststehenden. Ach du mein Gott! Was steht denn fest? Was steht fest in religiösen Dingen? Wer soll das beant-

worten? Der Katholik, der Protestant, der Lutheraner, der Calvinist, die Obrigkeit?

Und solche veraltete, traurige, die Geschichte fügt bei „schreckliche" Grundsätze, durch welche sich nämlich alles Schreckliche, was die Kirchengeschichte aufzählt, vollkommen rechtfertigen läßt, verkündigt Gräfe, unser Gräfe, der Verfasser des Schulrechts, weiland der neuen allgemeinen Schulzeitung, der Vertheidiger der „Emancipation"? Es hat mich wahrhaft betrübt. „Auch Du, mein Sohn?" Der heilige Apostel verpflichtet seine Jünger ohne Vorbehalt, ohne Gränzbestimmung, zu dem Streben nach lauterer Ueberzeugung durch das wichtige Wort: „Prüfet Alles!" Doch genug, es ist nur ein trauriges Geschäft, in unseren Tagen diesem Prüfungsrecht, dieser Prüfungspflicht das Wort reden zu müssen. — — — Aus diesem einen Beispiel kann man die Wahrheit, wenn man sie noch nicht wissen sollte, kennen lernen, die Wahrheit, daß es ein gefährliches Ding sei, an gewisse „Verehrungswürdige" zu glauben und an sie beim Schreiben mehr zu denken als an die allein verehrungswürdige Wahrheit. — Sie, die öffentlichen Wortführer der Lehrer, wollen den Lehrerstand heben, sie klagen darüber, daß derselbe nicht genug geachtet würde, und was thun sie, diese Männer? Sie tragen Grundsätze vor, welche heut zu Tage jeden Stand, dessen Glieder sich zu ihnen bekennen, dessen Mitgliedern die Koryphäen des Standes, nämlich die Wortführer, jene Grundsätze als Symbolum vorpredigen, verächtlich machen. „Prüfen", sprechen sie, „darf, soll der gebildete Schullehrer; aber nicht zu weit, nicht zu viel. So und so weit, weiter nicht. Hier ist die Barrikade, die Mauer, die heilige Mauer."

So predigen sie grundsatzmäßig die Bornirtheit, die jeder Gebildete, ja Jeder, der Dorfzeitungen lesen kann, verspottet — — weil es Wahn, Aberglaube, Dummheit

ist, an geistige Barrikaden zu glauben; und sie machen sich, machen den Stand verächtlich, weil es Servilismus ist, sie, die in allen Gebieten des Denkens, weil sie sich mit dem Fortschreiten nicht vertragen, niedergerissene Mauern wieder aufzurichten. Es ist wahrhaft zum Erbarmen!

Herr Gräfe hat mich, ich muß es heraussagen, indignirt. In Nr. 165 der allgemeinen Schulzeitung bestätigt er die Behauptung meiner Gegner, daß ich Unterabtheilungen mit Uebungsstufen verwechselt hätte. Ein gewissenhafter Richter sieht aber vorher nach, ob die Beschuldigungen der einen Partei gegründet sind. Dieses hat er nicht gethan. Ich argumentirte auf der Basis von Erfahrungen, daß die w. Sch. die directe Einwirkung des Lehrers auf den Schüler beeinträchtigen müsse. Herr Gräfe fügt bei: „Jeder Leser sieht wohl ein, daß dieser Einwurf die größte Wichtigkeit hat. Ist er gegründet, dann ist es mit der w. Sch. aus, ganz aus; dann wäre es eine pädagogische Sünde, sie zu empfehlen, sie in die Schulen einzuführen.“ Was wird nach dieser richtigen Aeußerung Jedermann von einem gewissenhaften Recensenten anders erwarten, als daß er diesen Hauptpunkt fest im Auge behalten und zusehen werde, was beide Parteien über ihn, den entscheidenden, vorbringen? Was thut nun Herr G., nachdem er meine „Streitfragen“ gelesen? Wir erfahren es aus Nr. 194 der Allg. Schulzeitung. „Diese Auseinandersetzung (daß ich jene Verwechselung nicht begangen,) ist ihm aber nicht recht gelungen. Jedenfalls hat er sich in der pädagogischen Reise etwas zu dunkel*) ausgedrückt. — Hierauf kommt jedoch

*) „Etwas zu dunkel.“ Daß dieses Dunkel nicht für Jedermann in meiner Schrift lag, ist zu ersehen aus Nr. 15 des Eckernfoerder Wochenblattes, 1837, 22. Febr., lange vor der Erscheinung meiner Streitfragen I.

nicht viel an. Wichtiger ist u. s. w.“ Wie, darauf kommt nicht viel an, nicht viel auf diesen Hauptpunkt nach seiner eigenen Erklärung? — Wir sehen, so urtheilt ein Mann, der seine Ansicht zum voraus festgestellt, für eine Partei — Partei ergriffen hat. Glaubt er, daß die gegnerische eine Beschuldigung nicht zu rechtfertigen vermöge, so sagt er: das ist sehr wichtig, das ist die Hauptsache. Wird sie hinterher wider Erwarten und Hoffen doch gerechtfertigt, d. h. beseitigt, so spricht er: „darauf kommt jedoch nicht viel an.“ Es ist wahrhaft betrübend.

Endlich — denn Herr Gräfe liefert keinen Stoff zu neuen sachlichen Entwickelungen; auch haben die Gegner seiner Aufforderung S. 1572: auf meine neuen Einwürfe „klar und bestimmt zu antworten“ bis jetzt nicht entsprochen — endlich muß ich demselben noch sagen, warum ich die persönlichen Angriffe direct aus dem Felde zu schlagen suchte. 1) Weil es in allen Dingen ein Maaß giebt; 2) weil die Mehrzahl des Publikums meint, man antworte nicht aus Bewußtsein der Schuld oder aus Schwäche; 3) weil es darauf ankam, servile „Ehrwürdigkeit“ aus ihrem Nimbus an das Tageslicht zu ziehen und die Person der Sache unterzuordnen, es nicht zu dulden, diese wegen jener leiden zu lassen u. s. w. Der unbefangene, unparteiische Zuschauer stellt sich zuerst auf den richtigen Standpunkt, auf dem Naturkinder stehen, indem sie fragen: „Wer ist das Karnikel, das angefangen hat?“

Griff ich in meiner pädagogischen Reise den Hrn. Peters, den Hrn. Rönnenkamp, den Hrn. Zerrenner an, oder hatte ich es mit der Sache zu thun? Ich kannte nicht einmal die Namen jener, und wie ich über Zerrenner urtheilte ist in der Vorrede zu derselben zu lesen. Aber was thun diese? — Die leidige „Ehrwürdig-

keit.“*) Hr. Gräfe mache ſich davon wieder los; er war urſprünglich nicht darin gefangen, ſage gefangen; es bringt keine Ehre, ja nicht einmal Vortheil; er glaube es mir. Ich ſage dieſes, weil ich ihn achtete, noch achte. Aber beſſer iſt beſſer. Wir leiden in Deutſchland allgemein an den traurigen Folgen der abgöttiſchen Verehrung von Perſonen, auf Unkoſten der Sachen, der Wahrheit, der Ideen, des Allgemeinen. Dieſem Gedanken denke man weiter nach! Es bringet Frucht.

---

## 3. Aus dem Briefe eines Lehrers. **)

„Sie haben mir Erlaubniß zu einer ſchriftlichen Unterhaltung gegeben. Ich bin ſo frei, vorauszuſetzen, daß Sie das Kleid derſelben nur von fern betrachten werden.

Was ich von der wechſelſeitigen Schuleinrichtung auf meiner Reiſe zu beobachten Gelegenheit hatte, konnte mich nicht im geringſten befriedigen. Das eigene Schauen war zwar etwas flüchtig; ich halte es aber doch für genügend zum Urtheile. Leute vom Fach durchdringen mit einigen Blicken auch eine kunſtreiche Maſchine — ſollten wir

---

*) Der Servilismus iſt dem heutigen Geſchlecht ſo incarnirt, daß es ſich gegen den, von dem man weiß, daß er Solches liebt, unterwürfiger zeigt, als man es ſonſt thun würde, anſtatt daß ein aufrechter Menſch gerade dadurch bewogen wird, es weniger zu thun. So werden die Anſprüche des Andern reſpectirt, nicht der eigentliche Werth der Menſchen. Mit dieſer Kriecherei iſt dann, wie natürlich, auf der andern Seite der ungemeſſenſte Hochmuth verbunden. Der Servilismus iſt ſeinem innerſten Weſen nach Hochmuth.

**) „Aus“ — bitte ich nicht zu überſehen. Wo irgend Mangel an Zuſammenhang bemerkt wird, es fällt mir zur Laſt. Nicht Alles durfte mitgetheilt werden. Der Verf. iſt mir als ein deutſcher Ehrenmann bekannt.

A. D.

Schulmeiſter unſer einfaches Werk nicht bald überſchauen? — Wenn die Schule zu Eckernfoerde eine Normalſchule heißt, heißen ſoll, ſo muß die dürftigſte Mittelmäßigkeit normal ſein. In Ober- und Unterklaſſe waren die Leiſtungen auf beiden Seiten, von Lehrern und Schülern, nicht normal, ſondern trivial. Alles auseinander gelaufen; Alles, nach Reinecke Fuchs, „lang, ſandig und breit.“ Die erwählte Gemeine, ſtumpf und ſchläfrig, ſpielte mit den Büchern und rumorte mit den Holzpantoffeln. Ich übergehe die lächerlichen Einzelnheiten. Der Geiſt der wechſ. Schulverfaſſung unter armſeligen Aeußerlichkeiten vergraben. Das Helferweſen eine leere Hülfe! Die oberflächlichen Reviſionen konnten das Räderwerk nicht im Gange erhalten. Es war ſo aus den Fugen, daß bei der Wahl zu dieſen Ehrenämtern — geiſtlos nach der Reihenfolge der Ziffern abgekanzelt — mehrere Schüler mit leichtſinnigem und plumpem Spotte gegen ihr Glücksloos zu proteſtiren ſchienen. Das Schreiben nur ein Nachmalen der Buchſtaben; die Helfer — ziehen Linien und bringen Vorſchriften. Das viele und langjährige Abmalen hatte erträgliche Handſchriften hervorgebracht; eine gute Handſchrift habe ich in der ganzen Oberklaſſe nicht geſehen. Der eigentliche Schreibunterricht, angeblich nach Bedürfniß ertheilt, ſchien ganz ungeregelt. Das Leſen unter den Helfern in der Weiſe der alten Katechismus- und Geſangbuch-Plapperei. Von einer Würdigung nach ſeiner logiſchen und äſthetiſchen Seite hin wenig Spur in der Oberklaſſe. Das Rechnen meiſt ein Abrichten zum Operiren mit Ziffern. Das Problem, jeden einzelnen Schüler nach ſeinem individuellen Standpunkte während der ganzen Schulzeit in angemeſſener und voller Thätigkeit zu erhalten, habe ich hier nicht im entfernteſten gelöſ't gefunden. Schlaffe Geſichter, zerſtreute Augen und kraftloſes Sprechen vorherrſchend. Die ſtyli-

schen Arbeiten in der Oberklasse, von Schülern mit stark-sprossendem Barte, eine genügende Probe der dürftigen Ausbildung!

O, die Normalschule! Schon der Anfang, der rohe Gesang, bei welchem der Lehrer die Schüler schrittweise fortschleppte und die Pausen mit Unken-Trillern ausfüllte, war ein Schulmeisterstück aus dem vorigen Jahrhundert. Die Silbenstecher hängen sich an Ihren Ausdruck: „wie im Drillstuhle gesessen.“ Wenn man, nach mühvoller Pilgerfahrt zum vielgepriesenen Eckernfoerde, statt des Lebensbrotes solche Trebern vorfindet — wahrhaftig! dann ist es schwer, die Geduld zu behalten.

Die Musikschule macht eine rühmliche Ausnahme. Der Lehrer, ein Mann von gutem Hausverstande, wußte die Form der w. Sch. trefflich zu handhaben. Der Erfolg in Vergleich mit Zeit und geringen Mitteln bei großer Schülerzahl (77) ganz befriedigend. Mit voller Ueberzeugung könnte man seine Einrichtungen für andere Musikschulen zur Nachahmung empfehlen.

Des N. in N. freundlich zuvorkommendes Wesen und besonnenes Urtheil stimmen günstig für sein Schooßkind. Er führte den Schulscepter mit Umsicht; seinen Unterricht möchte ich aber doch nur mittelmäßig nennen. Die Katechisation war eine Treibjagd nach Worten; ganze Bankreihen wurden aufgerufen, um eine Katechismus-Antwort buchstäblich zu geben. Die gewandte Sprache und der salbungsvolle Predigerton vermochten doch nicht, aus den Gesichtern der Schüler die peinlichste Langeweile zu bannen. Bei seinem Mitarbeiter das Getreibe von Eckernfoerde. Im Verhältniß zum Alter und der Schulzeit die Fortschritte gering, oft ganz elend. Ich übergehe die andern Schulen ähnlichen Schlages. Man wird ein Spötter.

Doch nein — ich bin es nicht geworden. Durch Betrachtung des Dürftigen und Verfehlten ist mir der Geist

der w. Sch. klarer hervorgetreten. Wie werden die Ideen des Staates und der Kirche in ihren Trägern oft ausgeprägt! Welches Jammerbild waren, nach seinem eigenen Geständnisse, Pestalozzi's Anstalten!

Der Kern der w. Sch. — Bearbeitung der Unterrichtsstoffe nach strengem Stufengange; genaue Gliederung der Schüler nach diesen Stufen und beharrliches Festhalten bis zur vollkommenen Einprägung; wohlgeordneter Wechsel zwischen Lehren und Lernen, Empfangen und Verdauen; Heranbildung der Schüler zum thätigen Wirken für Lehre und Zucht. — Dieser Kern ist unbedingt zu empfehlen, für alle Schulen zu empfehlen.

a) Bearbeitung der Lehrobjecte nach strengem Stufengange.

Sie haben diesen Punkt genügend in's Licht gesetzt. Für die bei weitem größere Mehrzahl der Schulmeister bedarf es dazu einer zwingenden Schulverfassung. Die sogenannten Klassenzierden bleiben ohne diesen Ausbau nur Schaubrote für die Behörde. Unsere Anstalt mit ihren subordinirten Klassen stellte immer darin den Thurmbau von Babel vor. Ich habe wenig Schulen kennen gelernt, wo es besser war. Ehe der Bau begonnen wird, erst den Bauriß nach Umständen, Kraft und Zeit entworfen, und dann das Material herbeigeschafft. Diese organisch feststehende Abstufung ist für jeden Lehrer eine nothwendige Zucht, für die neu eintretenden unentbehrlich. Der schwächere Lehrer wird vor dem vagen Umhertreiben behütet, welches, Haupt- und Nebensache vermengend, bald zu viel, bald zu wenig giebt und durch Beides den Unterricht gleich sehr gefährdet. Dem kräftigen, geübten Lehrer drohen dieselben Klippen. Er versucht im Laufe des Unterrichts neue Wege, die gebahnte, sicher zum Ziele führende Straße verlassend, weil sie ihm zu einförmig wird. Blinder Eifer, oder ein unstäter Geist, der nach Neuem hascht, um sich selbst zu un-

terhalten, brockt gern den aus mancherlei Schriften zusammengetragenen reichen Stoff ungeordnet den Schülern vor. Und wie viele Lehrer giebt es nicht, die erst von Stunde zu Stunde den Lehrstoff eilig sammeln und dürftig die Bruchstücke zu einem Ganzen zusammenkleben, dessen Form und Umfang sie nicht zu übersehen vermögen! Von meiner Amtsführung darf ich nur wenige Jahre ausnehmen, wo mir die Zucht der w. Sch. nicht selbst recht förderlich gewesen sein würde. — Eine solche Abwägung der Lehrobjecte giebt nun auch organische Stundenpläne — einfach, nach dem Umfange des Materials und dem Grade seiner Bildbarkeit abgemessen und mit Zeit und Kraft in Uebereinstimmung gebracht.

Diese geregelte, auch für den Schüler zu übersehende Stufenfolge hat für ihn einen Hauptreiz zum rüstigen Fortschreiten. Die Tabellen sind ihm gleichsam Documente seines Fleißes. Wie gern und freudig zählt er die Stufen! Das Fortrücken von Stufe zu Stufe, in eine höhere Lectionsklasse, eine höhere Abtheilung — welche freudig anregende Wichtigkeit! In unsern Schulen verschwimmt meist Alles in's Einförmige und Matte. Der Einfluß der jährlichen Klassenversetzung ist nur für die beharrlichsten Geister nachhaltig. Kein edleres Reizmittel, als das Erkennen des Fortschreitens! Kinder sind dabei als — Kinder zu nehmen. Die Weisheit muß bei ihnen von unten auf dienen.

b) Gliederung der Schüler nach diesen Stufen, und beharrliches Festhalten bis zur vollkommenen Einprägung.

Beides liegt im Geiste der w. Sch. So bilden sich die Stufen und Abtheilungen der Schüler, und so begleitet das einfach angelegte Protocoll die Fortschritte jedes Einzelnen durch den ganzen Cursus. Eine zu große Zersplitterung kann allerdings den unmittelbaren Unterricht des

Lehrers für die einzelnen Stufen zu sehr beschränken. Es ist nicht schwer, darin die rechte Mitte zu halten. Der unmittelbare Unterricht, welcher das Wissen und Verstehen beabsichtigt, wird in der Regel Lectionsklassen und Abtheilungen zusammen halten können und müssen. Das Lernen und Ueben kann dann ohne Nachtheil wieder in seine Stufen zerfallen.

Die gewöhnlichen Schulen nehmen die Schüler in Pausch und Bogen und suchen die Masse zusammen zu halten. Dies scheint bequemer und giebt scheinbar einen Zeitgewinn. Die kräftigeren Schüler und der Mangel an durchgreifender Prüfung bestärken den süßen Traum über den Erfolg des Unterrichts. Wer hat aber nicht am Ende des Cursus oft die betrübende Erfahrung gemacht, daß Viele, oft die Mehrzahl, als geistige Marodeurs ausgetreten waren und die ganze Länge des Unterrichtsweges bedeckten? Wie viele Schüler verlieren durch diesen Unterricht der Massen nicht bloß einzelne Jahre, sondern ihre ganze Schulzeit! Denn in diesen Marodeurs erstirbt dann auch die Lust zum Weiterkommen, und sie treiben sich gewöhnlich auf lüderlichen Wegen herum. In meinem Kreise ist es nicht anders; in zahlreichen Klassen habe ich es in der Regel so gefunden. Wo es nicht möglich ist, die Zurückgebliebenen zum Privatfleiße zu stacheln — und oft ist dies unmöglich, Zeit und Umstände erlauben es nicht — muß man sie mit dem besten Willen ihrem Schicksale überlassen, sitzen lassen. Hier hilft die w. Sch. Kein gedeihlicher Unterricht ohne beharrliches Einüben und Wiederholen. Dies allein sichert auch einem mittelmäßigen Lehrer einen erfreulichen Erfolg des Unterrichts. Ein guter Unterricht ist eine Wallfahrt, wo bei zwei Schritten vorwärts immer einer wieder rückwärts gethan werden muß. Kein leichtes Gelübde! — Hat Jacotot's Lehrweise wirklich nur die Hälfte des Erfolges, den die Zeugnisse ihr

nachrühmen, so liegt der Hauptgrund nur in der Beharrlichkeit der Einprägung. Die w. Sch. erstrebt dasselbe Ziel; sie erleichtert dem gewissenhaften Lehrer die Erfüllung seines Gelübdes. Sie überläßt ihm nur die Sorge einer klaren Durchschauung der einzelnen Schüler und der geistigen Anregung des Helferwesens. Und auch die Helfer lernen, indem sie lehren; sie üben und wiederholen mit dem spornenden Gefühle geistiger Ueberlegenheit in activer Form.

c) Wohlgeordneter Wechsel zwischen Lehren und Lernen, Empfangen und Verdauen.

In unsern Schulen wird zu viel gelehrt, zu wenig gelernt und geübt. Das ewige Erklären, Entwickeln, Dociren und Katechisiren bildet gegen den Unterricht früherer Zeiten wiederum ein heilloses Extrem. Wie thörichte Mütter die Kinder bleich und siech füttern mit dem Uebermaße ihrer Liebe und ihres Breies: so thun es jetzt die meisten Schulen. Es soll keine Zeit verloren gehen; darum wird die Einübung dem häuslichen Fleiße überwiesen. Schulen von gutem Rufe legen Beschlag auf das ganze Leben des Kindes, dem auch im Schlafe wohl selten ein goldener Traum der Kindheit lächelt. — Sie wollen diesen Schulgötzen, diesen Moloch der neueren Zeit, dem man die Blüthezeit des Lebens zum Opfer bringt, auch mit zerschlagen helfen! Sollte dies nicht auch im Geiste der w. Sch. liegen, sollte sie nicht dafür eine neue, gute Form sein? Der unmittelbare Unterricht kurz und kräftig, in steter, wohlberechneter Abwechselung mit der Selbstbeschäftigung; das Lernen und Einüben von den Schülern selbst übernommen, wo es leichter und besser geschehen kann.

d) Heranbildung der Schüler zum thätigen Wirken für Lehre und Zucht.

In den Kindern ruht oft mehr Kraft und Geist, als sie auf den Schulbänken zeigen und zeigen können. Ein streng abgestufter und beharrlich eingeübter Unterricht bildet mit Hülfe der Tabellen oder anderer geordneter Lehrmittel gewiß die meisten Schüler zu tüchtigen Helfern aus. Unter diesen Voraussetzungen halte ich auch schon die Schüler befähigt zum Helferamte, welche nur einige Stufen höher stehen, als die ihnen überwiesenen Lehrlinge. Sie müssen die durchlaufenen Stufen nach Inhalt und Form vollkommen inne haben; ihre Brauchbarkeit ist die Probe, ob sie im Geiste der w. Sch. vorgeschritten sind. Die Helfer, welche wir etwa gelegentlich dazu ernennen, stehen auf keinem festen Grunde; sie müssen durch die ganze Schulverfassung dazu vorgebildet werden.

Eine verständige Wahl zu diesen Ehrenämtern — Ehrenämter in edler Bedeutung können und müssen es bleiben — und des Lehrers überwachendes Auge bringen gewiß einen erfreulichen Erfolg. Die w. Sch. kann die Schulen nicht nur äußerlich beweglicher und frischer machen, sondern sie kann auch durch das wohlgeleitete Helferwesen das innere Leben kräftig anregen. Graser's sinnige Gruppirung der Unterrichtsstoffe nach allmälig sich erweiterndem Lebenskreise ist — ein neues Licht für den Unterricht; in dem Geiste der w. Sch. liegt das Ideal der Schulen: Bildung zu edler Persönlichkeit, welche mit ihren Gaben an dem Wohle der Brüder arbeitet, im Dienste Gottes die Geister klar macht und durch Erhaltung der äußern Ordnung und Zucht zum Guten und Edlen leitet. Nicht alle Blüthen reifen zur Frucht; dennoch bleibt genug Hoffnung für eine gesegnete Ernte. Die Jugend will sich regen, sich zeigen, will wirken. Das Leben im Staate erstarrt, wenn die Central-Behörde Alles selbst sagen und thun will. Dies lehrt die Geschichte. Die Schule nehme die Verfassung an, welche unser Vaterland nach dem Un-

glücksjahre 1806 als Rettung erkannte. Sie soll ja ein Staat im Kleinen sein. Sie scheint nach gerade alle Stufen, von dem despotischen Stockregimente an bis zur w. Sch. durchlaufen zu haben. Die Vorbildung zum constitutionellen Leben ist mir auch eine zweideutige Phrase; wir Schulmeister müssen auf eine Constitution hinarbeiten, die höher liegt.

Den Werth des Helferwesens kenne ich auch aus Anschauung. In einer Anstalt sind 400 Turner in 40 Riegen eingetheilt. Jede Riege hat zwei Helfer, welche die Ordnung leiten, die abgestuften Uebungen durchgehen und alles Gefährliche abhalten. Die ganze Masse turnt gleichzeitig, an den verschiedenen Turngeräthen gruppirt. Die Sache geht trefflich; seit Jahren ist kein Unfall dabei vorgekommen. Die Mehrzahl der Vorturner zeigt sich umsichtig und brav; Einzelne mit der Treue der Gluckhenne.

Die Anstalt hat kein besseres Bildungsmittel für den künftigen Beruf der Zöglinge — es sollen der Armee tüchtige Unteroffiziere zuwachsen — als dieses Helferwesen darbietet. Die Versuche in der Schule sind auch nicht ungünstig ausgefallen; nur fehlen die Lehrmittel und die feste Vorbildung. Ich würde unbedingt auch meine Schule im Geiste der wechselseitigen Schulverfassung einrichten, sei es eine gemischte Schule oder eine Klasse, wenn ich frei schalten und walten könnte. Nicht N. N., sondern der gewaltige Schulmonarch, der Rector Friedland zu Goldberg zur Zeit der Reformation — nichts Neues unter der Sonne — sollte mein Vorbild sein. Die Form würde mir kein zwängendes Gehäuse werden; meine Kraft und die Eigenthümlichkeiten der Schüler würden sie nach innen und außen von Zeit zu Zeit umbilden.

Möge Ihnen meine zutrauensvolle Offenheit auch bei abweichender Ansicht nicht mißfällig sein! —"

## 4. Lüben in Aschersleben.

„So eben bin ich mit dem Lesen des ersten Heftes Ihrer „Streitfragen auf dem Gebiete der Pädagogik", welches die wechselseitige Schuleinrichtung zum Gegenstande hat, und namentlich die Schriften von Peters, Rönnenkamp und Zerrenner abweiset, fertig geworden, und habe dabei die Ueberzeugung gewonnen, daß diese Schrift, ungeachtet sie viel Persönlichkeiten enthält und nach Lage der Sache enthalten mußte, die Volksschullehrer sehr anregen und manchen zur genauen, unparteiischen Prüfung des Gegenstandes veranlassen wird. Ich kann mir denken, daß Ihnen dies große Freude machen muß, und möchte fast behaupten, daß es in unserer Zeit verdienstlicher sei, zur Belehrung anzuregen, als zu belehren. Die Zahl der Lehrer, welche gemächlich fortleben, sich auf das allernothwendigste Wissen beschränken, und ihre Mußezeit mit musikalischen Klimpereien u. dgl. ausfüllen, scheint mir um ein Bedeutendes größer zu sein, als derjenigen, welche eifrig an ihrer Vervollkommnung arbeiten, um täglich mit mehr Nutzen ihrem Amte vorstehen zu können. Vielleicht stände es in dieser Beziehung besser, wenn wir mehr anregende Schriftsteller hätten als ruhig belehrende.

Für die Nachtreter unter den Lehrern dürften mit Ihrer vorliegenden Arbeit wohl die Acten über die w. Sch. geschlossen sein. Hörte ich doch schon nach dem Erscheinen Ihrer „Pädagogischen Reise" einen Lehrer sagen: „Nun will ich nichts mehr von der w. Sch. wissen", obgleich er eingestehen mußte, daß er sie noch gar nicht kenne. Die Selbstständigeren dagegen werden, angereizt durch Ihr Beispiel, die Sache mit um so größerer Aufmerksamkeit verfolgen und vielleicht Versuche anstellen, was offenbar am belehrendsten sein dürfte.

Ob übrigens von dem ferneren Streite Gewinn für die Sache zu erwarten steht, möchte fast bezweifelt werden. Die Gemüther sind bereits zu sehr aufgeregt. Es wird sich jeder weiß zu waschen suchen, dabei in Eifer gerathen und die Sache nebenbei liegen lassen.

Der Grund, welcher mich bewogen hat, bisher gänzlich über die w. Sch. und deren Erfolg in den hiesigen Schulen zu schweigen, ist in Ihrer eigenen Schrift, in der Abhandlung „Ueber die Unterrichtsmethode im Allgemeinen" ausgesprochen und heißt: „Erst leben (d. h. erfahren), und dann schreiben." Sie müssen ihn billigen, und es darum gut heißen, daß ich eine ausführliche Beschreibung der w. Sch., die ich vor drei Jahren in Eckernfoerde abfaßte, um das, was ich dort in der Normalschule sahe und der Belehrung des Herrn Eggers verdankte, besser fest zu halten und unverändert mit nach Hause zu nehmen, nicht in den Druck gegeben, sondern bis jetzt im Schubkasten meines Arbeitstisches aufbewahrt habe. Was hätte die Bekanntmachung dieser Arbeit auch nützen sollen, da seit der Zeit, wo Diekmann und Schlüter ihre genauen Beschreibungen der Normalschule herausgegeben haben, die Sache keine wesentlichen Veränderungen erlitten hat? Was mittheilenswerth gewesen wäre, nämlich eigene Erfahrungen, besaß ich noch nicht, und darum war es gut, daß ich schwieg.

So schnell, wie viele andere Pädagogen, bin ich überhaupt auch nicht zu einem ganz bestimmten Urtheil über die w. Sch. gelangt. Der Grund hiervon ist wohl hauptsächlich in dem Umstande zu suchen, daß die hiesigen Volksschulen, in denen die w. Sch. unter meiner Leitung ausgeführt wird, an und für sich noch zu neu sind und während ihres kurzen Bestehens zu mannigfache Veränderungen erlitten haben.

Aschersleben hatte bis zum Jahre 1830 dreierlei Schulen: ein Gymnasium, eine Mädchenschule und zwei sogenannte Parochialschulen, von denen die eine für die reformirte Gemeinde bestimmt war, die andere für die Neustädter. Das Gymnasium bestand aus 8 Klassen, von denen die untern 4 eine Art Bürgerschule bilden sollten. Ostern 1830 wurden diese 4 Klassen von den oberen, dem eigentlichen Gymnasium, getrennt, und bildeten von da an eine Schule für sich, welche den Namen Bürgerschule erhielt, im Grunde aber nichts weiter als eine große Volksschule war. Ihre Schülerzahl wuchs mit jedem Jahre, weshalb man sich bald genöthigt sahe, noch eine 5te Klasse einzurichten und diese später noch einmal zu theilen. Im Herbst 1834 enthielt die Elementarklasse 170 Kinder, unter denen sich viele befanden, die bereits das 10te Lebensjahr zurückgelegt hatten; einige standen sogar schon im Confirmationsalter, woraus Sie entnehmen können, wie es in jener Zeit hier mit dem Schulbesuch gestanden hat.

In dieser Elementarklasse ließ ich den ersten Versuch mit der w. Sch. machen. Die Verhältnisse boten eine Menge Schwierigkeiten dar; dennoch ging es aber nach Verlauf von 6 Wochen ganz leidlich und um Vieles besser, als in der Zeit, wo wir die Einrichtung nicht hatten. Es war mehr Ordnung in die Klasse gekommen, und die Kinder waren durchgängig zweckmäßiger beschäftigt. Dieser Erfolg veranlaßte mich, im Januar 1835 die Elementarklasse der Mädchenschule, die gleichfalls sehr überfüllt war, eben so einzurichten, was auch recht gut gelang. Michaelis 1835 wurden beide Klassen, nachdem die Kinder, deren Eltern ein höheres Schulgeld zahlen konnten, versetzt worden waren, in eigentliche Volksschulen verwandelt. Diese füllten sich, da der Magistrat von jetzt an in den Bürgerschulen nur ausnahmsweise Freischule bewilligte, und den gewissenlosen Eltern, welche ihre 10-, 12- bis

14jährigen Kinder bisher noch in keine Schule geschickt hatten, Strafe androhete, bald so sehr an, daß sich die Lehrer kaum zu rathen wußten. Als der zur Aufnahme bestimmte Termin abgelaufen war, zählte jede Schule 270 und einige Kinder von allen Bildungsstufen. Abgewiesen konnte Keiner werden; zur Beschaffung von Localen und Anstellung neuer Lehrer fehlte es aber an Geld. Beide Schulen erhielten die w. Sch. und haben sie jetzt noch. Die Kinderzahl hat sich im Laufe dieses Jahres etwas vermindert, theils weil die Elementarklasse der Neustädter Schule, welche in die Stadt verlegt worden ist, und ebenfalls die w. Sch. erhalten hat, erweitert worden ist, theils weil von den 1835 in großer Anzahl zur Schule getriebenen nun schon ein Theil dieselbe verlassen hat; sie ist jedoch immer noch größer, als es für das Gedeihen der Schule wünschenswerth ist.

Sehr nachtheilig auf die Bildung der Kinder, so wie auf die regelrechte Durchführung der w. Sch. hat auch der Umstand eingewirkt, daß die Knabenschule in 1½ Jahren drei, die Mädchenschule sogar vier verschiedene Lehrer erhielt, die alle erst mit der Einrichtung bekannt gemacht werden mußten, wodurch natürlich die für den Unterricht bestimmte Zeit nicht unbedeutend verkürzt wurde.

Am störendsten wirkt gegenwärtig auf das Gedeihen der Volksschule der schlechte Schulbesuch ein; ich hoffe jedoch, daß es auch in dieser Beziehung mit der Zeit besser werden soll, wenn gleich die Kinder durchschnittlich den allerärmsten Tagelöhnern angehören, die in ihrer Jugend selbst nichts gelernt haben, und den Schulunterricht so wenig schätzen, daß sie bei Erinnerungen und Bestrafungen sagen: „Ich lebe vom Holzhacken, nicht aber vom Lesen und Schreiben, und mein Junge soll auch Holzhacker werden.“

Aus der Angabe dieser Uebelstände werden Sie leicht ermessen, mit welchen Schwierigkeiten die w. Sch. hier bisher zu kämpfen hatte, und daß es beinahe unmöglich war, etwa nach Jahresfrist ein Urtheil über den Erfolg derselben abzugeben. Jetzt dagegen, nachdem nun die Schulen beinahe zwei Jahre lang ruhig ihren Gang verfolgen konnten, habe ich die Ueberzeugung gewonnen, daß die w. Sch. in gemischten Schulen und in der Elementarklasse zweiklassiger Schulen die Unterrichts- und Erziehungszwecke wesentlich fördert. Ich habe früher selbst in Schulen dieser Art gearbeitet und weiß daher aus Erfahrung, welcher Unterschied sich herausstellt, wenn man mit dieser und wenn man ohne diese Einrichtung arbeitet. Die w. Sch. kann unter solchen Umständen nicht als Nothbehelf betrachtet werden; und ich für meine Person werde diesem Urtheil nur dann beitreten, wenn man alle gemischten Schulen, also beinahe alle Dorfschulen, und alle zweiklassigen Volksschulen für Notheinrichtungen hält.

Unsere Volksschulen leisten gegenwärtig, ungeachtet des schlechten Schulbesuchs, das Erforderliche. Die Kinder lesen und schreiben durchschnittlich gut, rechnen in der Oberklasse ziemlich gewandt mit Brüchen und beweisen durch die gegebenen Auflösungen, daß sie nach klar erkannten Gründen, nicht mechanisch, dabei verfahren, fertigen recht leidliche Aufsätze an, haben sich das Nothwendigste aus der Vaterlandskunde angeeignet und wissen dasjenige aus der Religionslehre, was zu einem Gott wohlgefälligen Leben gehört. Mehr kann man unter den vorhandenen Umständen unmöglich verlangen; und die Erfahrung, daß es mit jedem Jahre besser gegangen ist, berechtigt mich zu der Hoffnung, daß die Schulen recht bald allen gerechten Forderungen entsprechen werden.

Daß die Lehrer durch die w. Sch. zum Mechanismus verleitet würden, habe ich bisher nicht bemerkt; im

Gegentheil kann ich sagen, daß sie stets geistbildend verfahren, und niemals etwas einüben lassen, was sie den Kindern nicht vorher zum Bewußtsein gebracht hätten. Auch könnte ich nicht sagen, daß mir die Lehrer (wenn sie nicht physisch krank waren) jemals abgestumpfter und träger vorgekommen wären, als in andern Schulen, ungeachtet ihre Arbeit nicht gering ist, was aber nicht in der Einrichtung, sondern in der großen Kinderzahl seinen Grund hat. Verringert sich die Kinderzahl in jeder Schule einmal bis auf Hundert, was ich wünsche und hoffe, und bekommen die Lehrer statt 150 Thaler Gehalt 300 Thaler, so bin ich überzeugt, daß sie mit großer Lust arbeiten und sich des besten Erfolges erfreuen werden.

Die w. Sch. hat im Laufe der Zeit hier einige kleine Abänderungen erlitten, und ich erlaube mir daher, Ihnen in aller Kürze mitzutheilen, wie die Sache hier im Allgemeinen gehandhabt wird. Ihr lebhaftes Interesse für den Gegenstand läßt mich hoffen, daß Sie Geduld beim Lesen behalten werden, wenn mein Brief auch das gewöhnliche Maaß um das Dreifache überschreitet.

Zuvörderst bemerke ich, daß jede der in Rede stehenden Volksschulen in drei Klassen zerfällt, welche die Namen Unter-, Mittel- und Oberklasse führen und in dem anliegenden Lectionsplane mit I. II. III. bezeichnet sind.

Als Ziel für jede Klasse habe ich Folgendes festgestellt:

### 1. Unterklasse.

a. Lesen. Ziemliche Fertigkeit im mechanischen Lesen leichter, kurzer Sätze und Auflösen der Wörter in Silben und Laute.

b. Schreiben. Deutliche Darstellung der kleinen und großen deutschen Buchstaben auf der Schiefertafel, einzeln und in Verbindung zu leichten Wörtern.

c. Rechnen. Ziemliche Fertigkeit in den vier Grundrechnungsarten in der Zahlenreihe von 1 bis 100.

d. Sprache. Einige Fertigkeit im Nacherzählen kleiner Geschichten.

e. Religion. Kenntniß der wichtigsten Begebenheiten aus dem Leben Jesu.

2) **Mittelklasse.**

a. Lesen. Fertigkeit im mechanischen Lesen, mit Beobachtung der Satzzeichen.

b. Schreiben. Deutliche Darstellung der kleinen und großen Buchstaben auf Papier, einzeln und in Verbindung zu Wörtern.

c. Rechnen. Fertigkeit in den vier Grundrechnungsarten mit größeren unbenannten und mehrfach benannten Zahlen.

d. Sprache. Allgemeine Kenntniß der Wortarten und möglichste Sicherheit in Anwendung der wichtigsten orthographischen Regeln.

e. Religion. Kenntniß der einflußreichsten Geschichten des alten und neuen Testaments und der wichtigsten Glaubens- und Sittenlehren. Die hierzu nöthigen Beweisstellen aus der Bibel, desgleichen die drei ersten Hauptstücke des Katechismus werden dem Gedächtniß fest eingeprägt.

3) **Oberklasse.**

a. Lesen. Fertigkeit im richtigen Vortrage von Lesestücken, deren Inhalt in den Gesichtskreis der Schüler gehört.

b. Schreiben. Gefällige Darstellung der deutschen und lateinischen Schrift auf Papier.

c. Rechnen. Fertigkeit im Rechnen mit Brüchen und der einfachen und zusammengesetzten Regeldetri.

d. Sprache. Kenntniß der wichtigsten Theile der Satzlehre und Uebung im Anfertigen leichter Geschäftsaufsätze.

e. Religion. Bekanntschaft mit dem Hauptinhalte der biblischen Bücher und der Glaubens- und Sittenlehre. Die biblischen Beweisstellen und die 5 Hauptstücke müssen den Kindern durchaus geläufig sein.

f. Weltkunde. Allgemeine Kenntniß der Erdoberfläche, ihrer wichtigsten Produkte und Bewohner.

g. Gesang. Fertigkeit im Singen guter Lieder, vorzüglich Volkslieder, und der gangbarsten Choräle.

Mit Rücksicht auf diese Angaben werden die Kinder beim Beginn eines neuen Schuljahres (Ostern) geprüft und vertheilt, und dabei im Lesen, Schreiben und Rechnen in eine durch den Grad der Fortschritte bedingte Ordnung gesetzt. Für die übrigen Gegenstände gelten die Plätze in den eben genannten, um die Zurüstung zum Unterricht möglichst zu verkürzen.

Nun will ich versuchen, Ihnen zu zeigen, in welcher Art Lehrer und Schüler thätig sind, um das gesteckte Ziel zu erreichen. Der Deutlichkeit halber will ich jeden Unterrichtsgegenstand einzeln vornehmen.

### 1) Lesen.

#### a. Unterklasse.

Den Uebungsstoff für diese Klasse bieten die Wand- und Handfibel von Zerrenner dar; die Tabellen der erstern hangen an den vier Wänden des Zimmers, die letztere liegt auf dem Bücherbrette unter den Tischplatten.

Beim Lesen an den Tabellen erhalten vier bis fünf Schüler einen Untergehülfen. Die Untergehülfen werden nach den bekannten Regeln theils aus den Schülern gewählt, welche die siebente Stufe der Fibel (sie hat im Ganzen neun Stufen) zurückgelegt haben, theils aus

der Mittelklasse. Die Schüler, welche zu einer Tabelle gehören, bilden beim Lesen einen Halbkreis, und zwar in der Ordnung, daß der schlechteste Leser dem Untergehülfen am nächsten steht. Um alle Veranlassung zu unnützen, störenden Zwischengesprächen fern zu halten, ist ein- für allemal festgestellt worden, daß an den ersten 25 Tabellen jeder Schüler eine Reihe auf einmal liest (bald vorwärts, bald rückwärts, um das Auswendiglernen zu verhüten), an den folgenden einen Satz. Das Lesen geschieht so leise als möglich.

Der Lehrer richtet bei diesen Uebungen sein Augenmerk vorzüglich auf die Schüler, welche die erste Tabelle einer Stufe lesen, damit das Neue, was jede Stufe darbietet, richtig und bildend erfaßt wird. Da nie alle drei Klassen einer Schule zugleich Lesen haben, wie es mir in Schulen mit w. Sch. vorgekommen ist, auch nie alle Lesestufen mit Schülern besetzt sind, überdies jede folgende Stufe nur wenig neue Schwierigkeiten darbietet: so bleibt dem Lehrer stets hierzu die erforderliche Zeit.

Haben mehrere Schüler eine Lesestufe an den Tabellen durchgearbeitet, so lesen sie dieselbe Stufe noch einmal unter Leitung des Lehrers in der Handfibel (welche denselben Stoff enthält), wobei vorzüglich das Zusammenlesen, so wie auch das Auflösen der Wörter in Silben und Laute geübt wird. Zuweilen werden auch, der nöthigen Wiederholung halber, die Schüler von 3 bis 4 auf einander folgenden Stufen zu einer Abtheilung vereinigt. Diese Uebungen werden stets laut angestellt und bieten daher in Verbindung mit den anderen Unterrichtsgegenständen, namentlich des eigentlichen Sprachunterrichts, des Gesanges und der Gedächtnißübungen hinreichende Veranlassung zur Bildung der Sprachorgane (Päd. Reise, S. 161) dar.

Bei dem hier angegebenen Verfahren tritt das S. 158 und 159 Ihrer „Päd. Reise" durch Berechnung herausgestellte ungünstige Verhältniß, nach welchem der Schüler, wenn er 1 Stunde vor dem Lehrer gelesen hat, 11 Stunden von Untergehülfen geübt wird, nie ein. Es geht im Gegentheil beinahe keine Stunde hin, wo nicht wenigstens der größte Theil der Schüler längere Zeit beim Lehrer gelesen hätte.

### b. Mittelklasse.

Die Schüler der Mittelklasse bilden durchschnittlich im Lesen nur eine Abtheilung, lesen also zu gleicher Zeit alle denselben Abschnitt des Lesebuches. Vier bis sechs Schüler erhalten einen Untergehülfen, dessen Geschäft darin besteht, das aufgegebene Lesestück so einzuüben, daß jeder Schüler es fertig mechanisch, mit richtiger Beachtung der Satzzeichen, lesen kann. Die Untergehülfen werden aus den besseren Lesern der Mittelklasse und aus der Oberklasse gewählt. Nach geschehener Einübung des Lesestückes vereinigt der Lehrer, je nachdem es die Umstände erfordern oder zulassen, entweder eine Anzahl, oder alle Uebungsabtheilungen, bespricht mit ihnen den Inhalt des Gelesenen, läßt einzeln und im Chore lesen, und leitet, hauptsächlich durch Vorlesen, zum Schönlesen an. Von Zeit zu Zeit werden auch, besonders der Orthographie halber, Uebungen im Kopfbuchstabiren angestellt.

In jeder Stunde wechselt das Lesen vor dem Lehrer mit dem Einüben unter Untergehülfen ab, und zwar so, daß durchschnittlich jedem gleich viel Zeit gewidmet wird.

### c. Oberklasse.

Die Oberklasse bildet im Lesen stets nur eine Abtheilung. Jeder Schüler lies't in der für die Selbstbeschäftigung bestimmten Zeit das Lesestück still für sich durch. Ein

Gehülfe führt dabei die Aufsicht und sieht vorzüglich darauf, daß alle Schüler still und fleißig lesen. In der zweiten Hälfte jeder Lesestunde lesen alle Schüler der ersten Klasse zugleich vor dem Lehrer, der durch allerlei Erläuterungen, Vorlesen u. s. w. das Schönlesen nach Möglichkeit zu erzielen sucht.

## 2) Schreiben.

### a. Unterklasse.

Beim ersten Einüben der kleinen Buchstaben bilden alle Anfänger im Schreiben nur eine Abtheilung. Der Lehrer schreibt die Buchstaben einzeln vor den Augen der Klasse an die schwarze Wandtafel und giebt hierbei die nöthigen Erläuterungen. Nach Vollendung dieses ersten Kursus wird nach vorgestellten Tabellen geschrieben. Jede Bank Schüler (9 bis 10) erhält einen Untergehülfen aus der Mittelklasse. Sein Geschäft besteht darin, daß er 1) auf den Wink des Lehrers die bereit liegenden Schreibtabellen zu Anfange der Stunde aufstellt und zum Schluß wieder zusammen nimmt; 2) auf regelrechtes Sitzen, Halten des Griffels und der Tafel sieht; 3) die Schüler aufmerksam macht auf das Fehlerhafte ihrer Schrift, und 4) sie im Lesen des Geschriebenen übt.

Arbeiten alle Schüler, wie es verlangt wird, so darf der Untergehülfe nicht auf und nieder gehen, sondern stellt sich so an das eine Ende der Bank, daß er jeden Schüler sehen und beobachten kann.

In den letzten 10 Minuten der Stunde sieht der Lehrer das Geschriebene durch und bestimmt, ob ein Schüler in der nächsten Schreibstunde eine andere Tabelle erhalten soll, oder nicht. Erleichtert wird die Durchsicht dadurch, daß die Kinder Bankweise ihre Tafeln in die Höhe halten und der Lehrer Buchstaben, die von mehreren Schülern fehlerhaft gemacht worden sind, an der schwarzen

Wandtafel, vor den Augen der ganzen Klasse, verbessert. Findet es der Lehrer nöthig, so verwendet er zuweilen eine halbe Stunde auf die Durchsicht des Geschriebenen, wobei er sich dann namentlich durch eine Prüfung überzeugt, ob die Kinder das Bild der einzelnen Buchstaben geistig aufgefaßt haben, oder nur gedankenlos nachmalen.

### b. Mittelklasse.

Für diese Klasse gilt im Allgemeinen dieselbe Anordnung. Der Untergehülfe übernimmt außer den schon angeführten Geschäften noch das Austheilen und Einnehmen der Federn und Schreibebücher, und verhütet ein muthwilliges Beschmutzen der Bücher und Tische mit Dinte.

### c. Oberklasse.

Die Oberklasse bedarf der Untergehülfen nicht; es wird jedoch für jede Bank ein Schüler zum Austheilen und Einsammeln der Schreibmaterialien bestimmt, damit hierdurch nicht Unordnung entstehe.

## 3) Rechnen.

Das Rechnen zerfällt in 8 Hauptstufen, von denen 3 in der Unterklasse, 3 in der Mittelklasse und 2 in der Oberklasse zurückgelegt werden. An den mündlichen, vom Lehrer angestellten Uebungen, deren Hauptzweck Einsicht in die Rechengesetze ist, nehmen durchschnittlich alle Schüler einer Klasse Theil, was der befolgte Stufengang, nach welchem die vier Grundrechnungsarten zuerst in der Zahlenreihe von 1 bis 10, dann von 10 bis 20 und zuletzt von 20 bis 100 durchgearbeitet werden, selbst in der Unterklasse ohne große Schwierigkeit zuläßt. Denn die Einsicht, welche das Addiren, Subtrahiren u. s. w. mit Zahlen aus der Reihe von 1 bis 20 erfordert, ist von der, welche dieselbe Operation in der Zahlenreihe von 20 bis

100 möglich macht, nicht wesentlich verschieden, und die Vorgerückteren können an dem Unterricht, welcher den Schwächeren ertheilt wird, mit Nutzen Theil nehmen und umgekehrt. Für die schriftlichen Uebungen, die von Untergehülfen geleitet werden, erhält jeder Schüler Aufgaben, welche seinen Kräften angemessen und im Allgemeinen durch einige sehr einfache Wandrechentafeln bestimmt sind.

Die Zeit, welche der Lehrer jeder Klasse zu widmen hat, wird nicht, wie in Eckernfoerde, durch den Lectionsplan bestimmt, sondern nach dem jedesmaligen Bedürfniß vertheilt, was unbedenklich zweckmäßiger ist.

Uebrigens erhält auch hier, wie im Schreiben, nur jede Bank Schüler einen Untergehülfen, der für die Ungeübtesten der Unterklasse aus den besten Schülern der Oberklasse gewählt wird. Bei den schwächeren Schülern der Unterklasse besteht die Hauptthätigkeit der Untergehülfen darin, daß sie Aufgegebenes mündlich einüben, bei den vorgerückteren dagegen prüfen sie meistens nur die Richtigkeit der gerechneten Aufgaben, zu welchem Zwecke sie ein Facit-Buch erhalten.

Eine zweckmäßigere Einrichtung für die Lese-, Schreib- und Rechenübungen in gemischten Volksschulen ist mir bis jetzt nicht bekannt; ich bin jedoch weit entfernt, sie für vollkommen und unverbesserlich auszugeben, und mache darum dieselbe sehr oft zum Gegenstande meines Nachdenkens. Sie würden mich daher auch zu großem Danke verpflichten, wenn Sie mich auf Fehlerhaftes in derselben — in sofern es nicht nothwendig in den vorhandenen Verhältnissen liegt — aufmerksam machten.

Hinsichtlich des Listen- und Protokollwesens, das Ihnen in Eckernfoerde nicht sonderlich gefallen hat, bemerke ich noch, daß dasselbe hier mit der Zeit sehr vereinfacht worden ist, und wegen seines großen Nutzens nicht als Last für den Lehrer angesehen werden kann. Das sogenannte

Tagebuch veranlaßt nur alle halbe Jahr eine unbedeutende Arbeit, und die Bemerkung, daß ein Schüler eine Tabelle zurückgelegt hat, wird mit dem Schreiben einer einzigen Ziffer abgemacht.

Zur besseren Veranschaulichung meiner Darstellung erlaube ich mir nun noch den Lectionsplan beizulegen, welcher sich am besten bewährt hat und gegenwärtig befolgt wird.

Aschersleben, im September 1837.

A. Lüben.

# Lectionsplan.

## Vormittag.

| Stunden. | Montag. | | Dienstag. | | Mittwoch. | | Donnerstag. | | Freitag. | | Sonnabend. | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Unmittelb. Unterricht | Selbstbeschäftigung. | Unmittelb. Unterricht. | Selbstbeschäftigung. | Unmittelb. Unterricht. | Selbstbeschäftigung. | Unmittelb. Unterricht. | Selbstbeschäftigung. | Unmittelb. Unterricht. | Selbstbeschäftigung. | Unmittelb. Unterricht. | Selbstbeschäftigung. |
| 1. | I. II. Religion 5/6<br>III. Durchs. 1/6 d. Geschr. | III. Schreiben<br>I. II. Gedächtnißüb. | Wie | Montag. | III. Religion. 5/6<br>I. II Durchs. 1/6 d. Sprchb. | I. II. Schriftl. Sprachüb.<br>III. Schreib. | Wie | Montag | Wie | Montag. | Wie | Mittwoch. |
| 2. | I. II. Rechnen. III. | | Wie | Montag. | I. II. Deutsche Sprache. | III. Lesen. | Wie | Montag. | Wie | Montag. | Wie | Mittwoch. |
| 3. | II. 1/2 Lesen.<br>I. 1/2 Lesen | I. 1/2 Lesen.<br>II. 1/2 Lesen. | Wie | Montag. | I. Weltkunde. | II. Lesen. | Wie | Montag. | Wie | Montag. | Wie | Mittwoch. |

## Nachmittag.

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. | III. 5/6 Lesen<br>I. II. Durchs. 1/6 des Geschriebenen. | I. II. Schönschreiben.<br>III. Lesen. | III. Anschauungsüb. 5/6<br>I. II. Durchs. 1/6 der Sprachübungen | I. II. Schriftl. Sprachüb.<br>III. Gedächtnißübungen. | | | Wie | Montag. | III. Anschauungsüb. 5/6<br>I. II. Durchs. der 1/6 Arbeiten | I. Schriftl. u. mündl. Ueb. in d. Weltkd.<br>II. Schriftl. Spachüb.<br>III. Gedächtnißüb. | | |
| 2. | I. II. Gesang. | III. Schreiben (Singen bei leichten einstimmigen Liedern mit). | III. Lesen. 5/6<br>I. II. Durchs. des 1/6 Geschrieb. | I. II. Schönschreiben.<br>III. Lesen. | | | Wie | Montag. | Wie | Montag. | | |

5. Den Beschluß dieser Mittheilungen soll für dieses Mal ein Urtheil von Professor Dahlmann, einem der 7 Göttinger, machen, der als Professor in Kiel Gelegenheit gehabt hat, von dem dortigen Treiben ein Einsehen zu nehmen. Es steht in seinem Werke:

Die Politik, auf den Grund und das Maaß der gegebenen Zustände zurückgeführt. Erster Band, Göttingen, 1835, S. 274 u. f.:

„Immer aber behält für den Hausstand des Armen jede geraubte Arbeitsstunde großen Werth; ihm darf nur mäßige Zeit durch vorgeschriebenen Unterricht der Seinen entwandt werden. Darum verdienstlich das Bemühen, in kurzer Zeit viel zu leisten, wie der wechselseitige Unterricht verspricht, welchen der Schotte Andreas Bell bei den Hindus fand und den russische Reisende später auch in Tibet entdeckt haben. Dergestalt hat er den Beweis seiner Ausführbarkeit schon mit sich gebracht, dazu Zeitersparung, Wohlfeilheit, und Manchem empfiehlt sich vielleicht auch die ihm eigene soldatische Subordination. Wirklich scheint diese Methode Empfehlung in den Landen zu verdienen, wo für Elementarschulen wenig gethan ist wie in einem großen Theile von Großbritannien, von Frankreich und besonders in Rußland und dem früher spanischen Amerika, weil es gut ist, daß Lesen, Schreiben, Rechnen verbreitet werde da, wohin es sonst nicht käme. Wo auf Massen mit wenigen Mitteln in der kürzesten Zeit gewirkt werden soll, da ist Mechanik die einzige Methode. Allein wenn man früher die spielenden Unterrichtsmethoden zu bekämpfen hatte, so bekämpfe man jetzt mit allem Ernste die mechanischen, mögen sie Jacotot, Hamilton oder Bell-Lancaster heißen; denn zweckwidriger könnte wohl nichts sein, als was wir doch erlebt haben, die Zerrüt-

tung*) eines verständig geordneten, nur zu kostspieligen Land-Schulwesens, um mit neuen Kosten diese summende, schnurrende Wechselseitigkeit einzuführen. Der wahre Menschenfreund wird mit dem Unterrichte auch der untersten Volksklassen nicht bloß den nächsten praktischen Nutzen erzielen, sondern erhöhte Geistesthätigkeit und dadurch Sitte!"

## II.

## Zur Charakteristik deutscher Lehrer.

Das Individuelle, Persönliche der in irgend einer Art bedeutenden Menschen, die mit uns leben, gewinnt mehr und mehr an Wichtigkeit in den Augen der Zeitgenossen. Unpersönliche, streng objective Haltung wurde sonst von den Schriftstellern angestrebt. Jetzt fangen Viele an, ihre Persönlichkeit mit erscheinen zu lassen. Das Wörtlein „Ich" verliert seine Furchtbarkeit; das „Wir" räumt ihm den Platz. Sonst pflegten, wie ein geistreicher Mann be-

*) Dasselbe Urtheil fällen Andere an Ort und Stelle. „Viele wollen es zu beweisen übernehmen, sie (die w. Sch.) habe den Nothstand unserer überfüllten Schulen noch vermehrt; 1) dadurch, daß sie aus zwei Schulstuben eine gemacht; 2) dadurch, daß sie Zeit, Kräfte und Geld in Anspruch genommen habe, für deren vierten Theil man, wenn sie nicht in unser schon weit vorgerücktes Schulwesen eingedrungen, wenn man fortgefahren hätte, wie man seit 1814 vorzüglich angefangen, diesem Nothstande besser und zeitgemäßer abgeholfen hätte."

Eckernf. Wochenblatt, 1836, Nr. 98.

merkt, selbst mancher Jüngling, der seine ideale, reine, schwärmerische Liebe erklären wollte, zu sagen: „Wir lieben dich, Mädchen!“ Das Persönliche kann sich ungebührlich vordrängen; aber es thut nicht noth, gleich vor Extremen zu warnen. Es ist ein Fortschritt im Leben, „wenn der Mann etwas gilt“, wenn er mit gerechtem Selbstvertrauen sich fühlt und seine Rechte geltend macht. Mit Vergnügen lese ich darum in deutschen Blättern kurze Charakteristiken von Zeitgenossen. Ich wollte, daß wir solcher auch mehr und mehr von Lehrern und Erziehern zu lesen bekämen. In diesem Sinne habe ich das „pädagogische Deutschland“ unternommen. Ich erwartete eine größere Theilnahme, als ihm geworden ist. Zwar hat es sich ziemlich weit verbreitet, aber es hat nicht viele Lehrer zu ähnlichen Mittheilungen über sich selbst ermuthigt. Es sollte geschehen, zur Anregung für die Mitlebenden. „Der Lebende hat Recht.“ Ich bitte darum die Leser, auch in diesen Blättern von Männern, die unter uns lebten oder leben, kurze Charakteristiken mitzutheilen. Kurz, gehaltvoll und in scharfen Umrissen.

Was ich jetzt gebe, steht am Ende eines Buches, in dem man Solches nicht suchet, in:

Pädagogische Bilder für Eltern und Erzieher von **Julius Lehmann.** Mit Vorwort von Rector **Zoller.** Bern, bei Jenni, **1836.**

Der Herr Verf. spricht in kurzen Abschnitten beherzigenswerthe Ansichten über die Erziehung aus, sowohl der Knaben als der Mädchen, in einfacher, sehr ansprechender Darstellung, die das Buch vorzüglich für Mütter empfehlenswerth macht. Auch junge Lehrer, die in ihrem strengen Eifer und ihrer oft nur zu einseitig auf das Lernen gerichteten Thätigkeit erziehliche Rücksichten übersehen, können aus diesen Betrachtungen viel Nützliches lernen.

Eine schätzbare Zugabe sind die von S. 173—189 fortlaufenden Erinnerungen an Pestalozzi, die freilich den Wunsch nach einer umfassenden Lebensbeschreibung dieses großsinnigen Mannes nur noch lebhafter erregen. Es ist fast unbegreiflich, daß dieser allgemeine Wunsch von keinem seiner Schüler und Freunde befriedigt wird.

Dieser Zugabe folgt eine zweite von S. 189—194, die ich hier mittheile.

„Erinnerung an einige ältere Mitarbeiter Pestalozzi's."

„Niederer ist der Philosoph der Pestalozzischen Schule und der begeisterte Interpret ihrer Theorie.

Krüsi*) ist die Elementarlogik; er konnte keinen Gedanken niederschreiben, der nicht rein pädagogisch war; keine Lehrstufen entwerfen, die nicht die wahren Elemente enthielten; sein Leben und Lehren im Kinderkreise war immer naturgemäß. Mit Tobler**) hat Krüsi hinsichtlich des elementarischen Sinnes Aehnlichkeit; schade, daß er keine Elementarschulbücher schrieb. Seine Haupttendenz scheint mir die gemeinschaftliche Leitung von Elementarschullehrern zu sein, nämlich in Verbindung mit einem tüchtigen Reallehrer.

Göldi***) ist der besonnene und überlegende Lehrer, der meditirende Mathematiker, ruhiger, gediegener, als Schmid, von biederem Schlage; seine Bildung überhaupt ist harmonischer; in seinem Unterrichte auf der rein wissenschaftlichen Stufe war er ein Eklektiker; seine Kraft äußerte sich wie die geregelte Naturkraft, still, in bescheidener Hülle; er ist ein unbefangener, freier Jünger Pestalozzi's. Sein Lehrton war weniger belebt, als der Schmid'=

*) Schullehrerdirector in Trogen.

**) Vorsteher einer Erziehungsanstalt in St. Gallen.

***) Professor in St. Gallen.

sche, aber würdiger. Das Feuer seines Geistes hatte weniger Flamme, aber mehr innere Gluth.

Leutzinger*) und Göldi hatten Aehnlichkeit in der Richtung des Gemüthes; Göldi stand aber damals an Umsicht höher. In Leutziger wohnte ein mathematisch forschendes Genie; sein unter hochgewölbter Stirn blitzendes Auge verweilte freudig bei den schwierigsten geometrischen Konstruktionen; wenn er dann eine neue Lösung entdeckte, so schritt er in eigenthümlicher Weise auf und ab, rieb die Hände an einander und sprach vor sich hin. Leutzinger und Göldi behielten auch im Umgange den forschenden Blick. Göldi hat das Erworbene mehr durch beharrlichen Fleiß angestrebt; Leutzinger wurde von seinem Genie unterstützt.

Ramsauer**) ist ein äußerst gewandter Lehrer; sein Leben unter den Zöglingen hatte eine magnetische Kraft; zu Allem, was er mit ihnen vornahm, ermunterte er sie durch seine Persönlichkeit: er mochte turnen oder in den Klassen lehren, allenthalben zog er sie an durch seine Beweglichkeit und durch seinen Knabensinn. Im Lehrgeschicke und in der Klassenleitung zeichnete er sich aus; seine Sprache war kategorisch; sein Vorrath an Unterrichtsmitteln in den ihm zugewandten Fächern war reich und rein elementarisch; wie er den Lehrgegenstand beherrschte, so beherrschte sein Auge eine große Anzahl Schüler, die der Anblick seiner Behendigkeit und Fertigkeit manchmal in freudiges Erstaunen setzte. Bestimmtheit und Folgerichtigkeit standen ihm zur Seite und waren die Schilde seiner kleinen Natur. In seinem Zeichenunterrichte enthüllte er den Schülern die sinnige Bedeutung der Grundformen; so wurde sein Vor-

*) Professor in Coblenz.

**) Prinzen-Instruktor und Vorsteher einer Erziehungsanstalt in Oldenburg.

trag eine Elementaranschauungslehre des Geschmackes, während er beim Unterrichte in der Maß- und Formenlehre Denk- und Sprechübungen anknüpfte. Seine Elementargymnastik, mittelst welcher der Körper nebst den Gliedern allmählig für ihre eigenthümlichen Verrichtungen übend gestärkt werden und Gewandtheit erlangen, möchte er uns nicht so lange vorenthalten!

v. Muralt*), Lehrer der deutschen und französischen Sprache, war ein taktfester, entschiedener Charakter, hielt streng auf Gründlichkeit, Ordnung und Klassendisciplin. Seine republikanische Energie modificirte sich nicht immer im Lebensumgange, besonders in Bezug auf die Anforderungen unerfahrener Eltern, welche ihr fragmentarisches Wissen zum Maaßstabe der Anstalt anlegen wollten, und deren Schwächen das reine Licht der Wahrheit ohne die schleiernde Form nicht ertragen konnten. Schmid hätte an Muralt, wäre dieser zur Zeit der Uneinigkeit in der Anstalt gewesen, einen gefährlichen, thatkräftigen Opponenten gehabt.

Die Zöglinge Pestalozzi's, welche ihre Bildung ausschließlich in dessen Anstalt erhielten, wurden treffliche Fachlehrer mit pädagogischer Umsicht. Die Anstalt war aber der geringen Mittel wegen genöthigt, ihre Lehrerzöglinge sehr bald als Gehülfen anzustellen; dieser Mißstand verhinderte den angehenden Lehrer, seinem Hauptfache die gehörigen Nahrungssäfte und die fördernden Licht- und Wärmestrahlen einer wissenschaftlichen Bildung zuzuwenden, welches nur in einer Staatsanstalt oder mindestens in einem von der Regierung unterstützten Privatunternehmen begünstigt werden kann. Nichtsdestoweniger betüchtigte die Pestalozzi'sche Anstalt ihre Zöglinge für das Leben in physischer, intellektueller und moralischer Beziehung; den

*) Lehrer in St. Petersburg.

erwachsenen Eleven, die zur Erlernung der Methode in die Anstalt gesendet wurden, war sie das, was die Harmonielehre dem Musiklehrer ist; allen Lehrerzöglingen war sie die Weihe zu einer leitenden Kraft eines Lehr- und Erziehkreises.

Henning*) war der christlich sanfte, kindliche Pädagog; er verstand den Kindersinn, weil er die Lehre befolgte: Werdet wie die Kinder; daß er an Erkenntniß ein Mann ist, davon zeugt sein geographisches Elemementarwerk, das noch jetzt von jedem denkenden Elementarlehrer, als ein sehr schätzbarer Leitfaden, nicht nur bei der physischen Erdbeschreibung, sondern auch bei Denk- und Sprachübungen mit Liebe gebraucht wird. Sein Gemüthsadel hatte einen segensreichen Einfluß auf die Töchterschule; seine religiösen Vorträge erbauten Jung und Alt; er predigte mit inniger Andacht. — Schmid's Schrift gegen die Anstalt hat ihn zu einer Widerlegung derselben veranlaßt, in welcher er seine Liebe zur Wahrheit bekundet. Der christliche Sinn und dessen begleitender Seelenfrieden waren die Grundtöne seines Charakters; alles Verschrobene und Schroffe war ihm widerlich.

Dreist**) war der pädagogische Gesanglehrer, durch ihn erhielt der Gesangunterricht in der Anstalt die religiöse Weihe und eine rein ästhetische Tendenz. Dreist fühlte das höhere Bedürfniß, dem Hause die wesentlichen Erhebungsmittel zu bereiten, und bildete Chöre, die unter seiner gründlichen und liebevollen Leitung die Feste der Anstalt erhoben.

Er forschte nach dem religiösen Principe in Pestalozzi's Schriften und Wirken; das Resultat seiner For-

*) Preußischer Eleve für die Pestalozzische Methode, jetzt Seminardirector in Köslin.

**) Preußischer Eleve, zuletzt Schulrath in Stettin.

schungen theilte er in einem Anhange zu dessen religiösen Vorträgen mit.

Kawerau.*) Selten wird einer Anstalt das Glück zu Theil, einen jungen, kräftigen Lehrerkandidaten zu erhalten, der mit der Natur so vertraut, so aufgewachsen war, wie dieser preußische Zögling. Er weckte und nährte den Sinn für die Natur in Garten und Feld, am Himmel und auf Erden: nicht mittelst des Unterrichts allein, sondern bei jedem Schritte, den er mit den Zöglingen machte, ja, in jeder Unterhaltung. Sein Anschauungsleben in der Natur war so reich, daß er den geographischen Lehrvortrag damit anziehend veranschaulichte und die deutschen Sprachübungen belebte. Er war ein ächter Natursohn von gesundem Kerne, richtigem Verstande und deutschem Herzen.

Blochmann**) war ein religiös kräftiger Jugendlenker; sanfter Ernst mit Würde, gestützt auf Gerechtigkeit, waren Hauptzüge seines Charakters, eine männliche Besonnenheit blieb seine Gefährtin im Umgange, wie im Amte.

Schacht zeichnete sich durch Anstand und heiter geistreichen Umgang aus; die edle Haltung seiner harmonischen Gestalt, der klare Blick unter schön gewölbter Stirne, der beredte Mund, dessen Lächeln das Auge über die ganze Physionomie ausstrahlte, hatten eine stillwirkende Kraft.

In seinem Geschichtsunterrichte zählte Schacht keinen Zerstreuten, denn sein Vortrag war dramatisch mächtig: Länder, Völker und berühmte Männer erschienen in ihrem eigenthümlichen Farbentone; Klarheit und Wärme waren die Attribute seiner Lehrmuse.

---

*) Preußischer Eleve, jetzt Schulrath in Köslin.

**) Director der berühmten Erziehungs-Lehr-Anstalt zu Dresden.

Schacht hatte das Talent, durch eine das Gemüth anregende Beredsamkeit die Jugend für das Edelste zu begeistern; selbst der ungelehrigste Schüler folgte dem unwiderstehlichen Lebenshauche seiner Darstellung, wenn er vor der aufgerollten Länderkarte stand und die todte Zeichnung mittelst der Erzählung beseelte. — Vater Pestalozzi begleitete zuweilen einen besuchenden Fremden in diese Lection; er mochte wohl an der Disciplinkraft eines pädagogischen Unterrichtes in der Geschichte Gefallen finden! —"

Neue, sehr schätzbare Beiträge zur Charakteristik Pestalozzi's enthält die Erweiterung der Selbstbiographie Ramsauer's. Bekanntlich erschien dieselbe zuerst im pädagogischen Deutschland. Jetzt hat R. sie besonders herausgegeben:

„Kurze Skizze meines pädagogischen Lebens. Mit besonderer Berücksichtigung Pestalozzi's und seiner Anstalten. Von **Johannes Ramsauer.** Oldenburg, **1838.**" **(103 S.)**

Das Ganze ist sehr lesens- und beherzigenswerth, besonders für jüngere Lehrer und Erzieher. Unbedingt gehört es in jede Bibliothek, für Lehrer bestimmt. Wer Pestalozzi als Lehrer noch nicht recht kennt, kann ihn aus folgender Mittheilung kennen lernen. (S. 8 u. ff.).

„Da Pestalozzi nur der Reihe nach vor- und nachsprechen ließ und nie fragte, keine Aufgaben gab, so blieben diese Uebungen, die sonst sehr gut waren (die Rechenübungen an Tabellen), ohne großen Nutzen. Er war auch nicht geduldig genug, um wiederholen zu lassen oder Fragen zu geben, auch schien er sich in seinem ungeheuren Eifer gar nicht um den einzelnen Schüler zu bekümmern. Das Beste, was wir bei ihm hatten, waren die Sprachübungen, wenigstens diejenigen, die er an den Tapeten des Schulzimmers mit uns vornahm, und die wahre An-

schauungsübungen waren. Diese Tapeten waren sehr alt und zerrissen und vor diese mußten wir uns oft 2 bis 3 Stunden nach einander hinstellen und von den darauf gemalten Figuren und eingerissenen Löchern sagen, was wir hinsichtlich ihrer Form, Zahl, Lage und Farbe sahen und das Gesehene und Bemerkte in immer größere Sätze zusammenfassen. Dann fragte er:

„Buben, was seht ihr? (die Mädchen nannte er nie.)

Antw.: Ein Loch in der Wand.
Einen Schrantz (Riß) in der Wand.

Pest.: Gut! Sprecht mir nach:
Ich sehe ein Loch in der Tapete.
Ich sehe ein langes Loch in der Tapete.
Hinter dem Loche sehe ich die Mauer.
Hinter dem langen schmalen Loche sehe ich die Mauer.

Pest.: Sprecht mir nach:
Ich sehe Figuren an der Tapete.
Ich sehe schwarze Figuren an der Tapete.
Ich sehe runde schwarze Figuren an der Tapete.
Ich sehe eine viereckige gelbe Figur an der Tapete.
Neben der viereckigen gelben Figur sehe ich eine schwarze runde.
Die viereckige Figur ist durch einen dicken schwarzen Strich mit der runden verbunden ꝛc.

Weniger zweckmäßig waren die Sprachübungen, die er aus der Naturgeschichte nahm, und wobei er uns vorsprach, während wir, wie oben gesagt, zeichnen mußten. Er sprach vor:

Amphibien. Schleichende Amphibien.
Kriechende Amphibien.

Affen. Geschwänzte Affen.
Ungeschwänzte Affen u. s. w.

Hiervon verstanden wir kein Wort, denn es wurde kein Wort erklärt und es wurde so singend und überhaupt so schnell und undeutlich vorgesprochen, daß es ein Wunder gewesen wäre, wenn Jemand etwas davon verstanden und etwas dabei gelernt hätte; zudem schrie Pestalozzi so entsetzlich laut und anhaltend, daß er uns auch nicht nachsprechen hören konnte, und das um so weniger, da er nie auf uns wartete, wenn er einen Satz vorgesprochen hatte, sondern ununterbrochen fortfuhr und eine ganze Seite in einem fort vorsprach. Was er uns so vorsprach, war auf einen halben Bogen großen Carton (Pappe) aufgezogen, und unser ganzes Nachsprechen bestand größtentheils darin, daß wir am Ende „en — en" oder „Affen, Affen" sagten. Von Fragen und Wiederholen war nie die Rede." —

Harnisch hat die Selbstbiographie Ramsauer's die lehrreichste und interessanteste in dem „pädagogischen Deutschland" genannt. Herr Pfarrer Spieß bei Frankfurt a. M. hat sich dagegen, wie er neulich in der Allgem. Schulzeitung erzählte, absonderlich an Kopf und Ewig erbaut. Der Geschmack ist verschieden, wie die Menschen verschieden sind.

## III.

## „Wegweiser für deutsche Lehrer."

---

Dieses ist der Titel der zweiten Auflage des „Wegweisers", von dem jetzt der erste Band erschienen ist und in wenigen Wochen auch der zweite die Presse verlassen wird. Ein Wort darüber wird mir hier erlaubt sein. Man liebt seine Kinder, weil sie die Kinder sind, und man spricht gern über die Kinder zu — Befreundeten.

„Wegweiser für deutsche Lehrer." Nachdruck (Accent) auf Deutsch! In doppelter Beziehung: 1) Wegweiser für Lehrer an deutschen Schulen im Gegensatz der lateinischen, die überwunden zu sein schienen, aber wieder auftauchen durch Thiersch und Consorten; 2) Wegweiser für deutsch gesinnte und also wirkende Lehrer.

Die deutschen Schulen, d. h. solche, in welchen die Bildungsstoffe nicht aus dem Auslande, nicht aus vergangener Zeit, sondern aus dem Vaterlande und aus der Gegenwart genommen werden, sind die eigentlichen Volks- und Nationalschulen, nicht bloß der Mehrzahl nach, nicht bloß, weil die Jugend des eigentlichen Volks, der Bauern und Bürger, in ihnen gebildet wird, sondern weil auch die Schüler der Anstalten, in welchen die Kraft der Bildung in nicht-nationalen Gegenständen aus alten Zeiten gesucht wird, vorher die Kraft der deutschen Schulen erfahren, durch sie hindurch gehen sollen. Sie sind Anstalten für Alle, für die Mehrzahl der künftigen Glieder des deutschen Volks ausschließlich, für eine verhältnißmäßig kleine Zahl grundlegend. Vorzugsweise aber sind in dem angedeuteten Sinne Volks- und Bürgerschulen — deutsche Schulen. Denn was hier und da in jenen, was in diesen von

Latein und fremden Sprachen gelehrt und gelernt wird, die eigentliche Kraft und der Mittelpunkt der Bildung liegt darin nicht, sondern in der Religion, in der Naturkunde und der damit verbundenen Mathematik, in der Sprache nach ihren verschiedenen Disciplinen, Lesen, Schreiben, Singen u. s. w. Das Fremde, Ausländische kommt durch Accommodation oder durch äußeres Bedürfniß hinzu; die tieferen, humanen Entwicklungsmomente liegen nicht darin.

Zweitens deutsch-gesinnte, deutsch wirkende Lehrer. Das Zweite ist eine nothwendige Folge des Ersten; man kann jenes aber auch mit klarem Bewußtsein und mit Absicht thun und soll es. Erglühen für deutsche Gesinnungen, Entwickelung deutscher Kraft, deutschen Charakters in den Schülern und Schülerinnen, Belebung der Liebe zu allem Vaterländischen, nicht in die Gränzen der engen Heimath Gebannten, Achtung vor deutscher Ehre, deutschem Gemeinsinne, deutscher Freiheit — Eingehen in die Entwickelungsfactoren der Gegenwart, Theilnehmen an dem Fortschritt!

Jene Einrichtungen und diese Gesinnungen und Strebungen will der „Wegweiser für deutsche Lehrer" befördern.

Die unter uns aufwachsende, mit uns lebende, uns überlebende Jugend soll in die Gegenwart gestellt werden, nicht in das Alterthum, nicht auf ausländischen Boden, sondern auf den heimathlichen, vaterländischen. „Das Gegentheil ist nicht möglich", sprechen Einige; leider ist es nur zu möglich, ist leider nur zu oft wirklich. Viele von denen, welche sich vorzugsweise der Bildung rühmen — meistens besteht sie in einem Reichthum an Wissen — viele von diesen leben nach ihrer Denkweise, ihren Gesinnungen und Richtungen in längst vergangenen Zeiten, vor und nach der Sündfluth, in Griechenland, im alten Rom, im Mittelalter — und nach ihren Kenntnissen im alten Te-

ſtament, im Griechiſchen und Lateiniſchen, im Sanskrit, im Althochdeutſchen, im Mittelhochdeutſchen, im Franzöſiſchen, Engliſchen u. ſ. w. Der lebende, zum Wirken in ſeiner Zeit, in ſeiner Umgebung beſtimmte Menſch ſoll und muß darum ſeine Zeit, die gegenwärtigen Verhältniſſe in ſeinem Gemüth tragen, dieſe müſſen ihn erregen, beleben, nähren; ſie müſſen in ihm ſein, die Subſtanz ſeines Geiſtes, damit ſie thatkräftig alſo aus ihm heraustreten. Wodurch wird ein Menſch lebendig in ſeine Gegenwart hineingeſtellt?

1) Durch das Leben, durch die Menſchen, die ihn umgeben, ihn erziehen, deren Gluth für die Gegenwart über ihn kommt, ohne daß er es weiß.

Das iſt der richtigſte, ſicherſte, zuverläſſigſte Weg zur Bildung für das Leben. Durch das Leben für das Leben!

2) Durch die Unterrichtsſtoffe, die aus der Gegenwart genommen ſind, in der Gegenwart wirken, leben, fortgebildet werden und zu Mitteln des lebendigen Wirkens verwandt werden.

Wodurch wird ein Menſch aus der Gegenwart hinausgetrieben?

1) Durch Menſchen, die nicht in der Gegenwart leben, an ihrer Bewegung nicht Theil nehmen, in vergangenen Zeiten leben, kurz deren Geiſt eine andere Heimath hat als in dem Vaterland der Gegenwart.

2) Durch Unterrichtsſtoffe, die der Fortbildung und Entwickelung nicht mehr fähig, ihrer Natur nach nicht in das Leben der Nation eingegangen, folglich todt ſind.

Zu dieſen gehören: das Judenthum, das ganze Alterthum mit ſeinem Geſammtinhalt, Geſchichten wie Sprachen, alles abgeſchloſſene Altvergangene. Es dient zum

Wissen, kann auch in einzelnen, ganz in dasselbe eingedrungenen Menschen, was jederzeit eine Seltenheit war und bleibt, zum Leben und Wirken in der Gegenwart befähigen, aber es sind Ausnahmen. In der Regel treibt die Beschäftigung mit Altvergangenem, Abgeschlossenem, Fertigem, wenn sie den Mittelpunkt der Jugendbildung ausmacht, aus der Gegenwart heraus.

Welche Dinge und Stoffe leben unter uns?

1) Das Christenthum; wir sind als Familienglieder, als Kinder, als Schüler christlicher Schulen, als Zeitmenschen — unser Kalender ist ein christlicher — als Ehegatten, in jeder Beziehung von ihm umfangen. Es nimmt uns gleich nach der Geburt auf, es begleitet uns über den letzten Hauch hinaus, wir athmen seinen Geist; es ist uns incarnirt.
2) Die deutsche Sprache, die Muttersprache mit ihrem unendlichen ächt vaterländischen Inhalt, mit den Werken, die in ihr niedergelegt, aus ihr geboren sind u. s. w.
3) Die Natur, die Mathematik, ihre Gesetze und Kenntnisse. Wir athmen die Natur, wir sehen und hören nach mathematischen Gesetzen, wir denken und handeln in ihnen. Die Kenntnisse und Anwendungen beider mehren sich alle Tage.

Alle diese Stoffe sind nicht fertige, sondern werdende, sich entwickelnde, lebendige. Darum sind sie auch die wahren Stoffe zu lebendiger Entwickelung in christlichem Geist, in patriotischer Gesinnung, in praktischem Beruf.

Hat sich einmal in einem gereiften Menschen — in einem Kinde ist Solches noch nicht zu suchen — eine Gesinnung und eine Richtung festgesetzt, dann kann die Beschäftigung mit Antikem, mit Ausländischem nicht mehr schaden, ist selbst in vielen Fällen heilsam, ja nothwendig,

nur nicht für deutsche Bürger; oder wenn auch in einem Volke ein sehr lebendiger, auf die Interessen der Gegenwart gerichteter Sinn herrscht, wie z. B. in England: da entsteht nicht leicht die Gefahr, daß ein Knabe oder Jüngling durch Schule und Studien aus der lebendigen Gegenwart herausgerissen werde; aber unter uns!!! Dem denke man weiter nach! Man frage nicht bloß seinen Verstand, man frage sein Gefühl, nämlich sein deutsches Gefühl, und man frage nach, was die Erfahrung lehrt an Männern, die der höchsten Bildung sich rühmen, zu den Hochgestellten gehören; man sehe zu, was die Erfahrung in der Regel zeigt! Darum ist unser Grundsatz in Betreff der Unterrichtsstoffe dieser: Der zum Wirken bestimmte Knabe soll solche Dinge lernen, welche sich selbst fortbilden, welche in dem Leben ihn umfangen, welche in sein Wirken eingehen. Andere Stoffe sind todt und tödten.

Der „Wegweiser" ist für's Leben bestimmt, für deutsches Leben, für's Wirken in der Gegenwart, in dem deutschen Vaterland, für die Fortentwickelung in demselben in jeglicher Beziehung. „Da nichts vollendet ist", sagt Dahlmann (ehemals hieß es: „ist kein Dalberg (Dalberg) da?"), „so ist das höchste Darstellbare der Fortschritt." Der Wegweiser will den Fortschritt in Gesinnungen und Richtungen, in der Schule, im Leben begünstigen.

Ich habe ihn Denzel gewidmet. Warum, — steht in der Dedication, die dießmal und ausnahmweise eine polemische sein mußte. Deutsche Ehrenmänner muß man nicht mit Koth bewerfen lassen.

Dann folgt die Vorrede 1; dann die Vorrede 2, die neue. Sie enthält Einiges, von dem ich wünsche, daß die Leser es mehr als einmal lesen. Darum folge sie hier! Es gilt um eine Sache!

## Vorrede zur zweiten Auflage.

Die zweite Auflage dieses Wegweisers liegt vor; er ist nicht nur neu angestrichen, er ist in der That zum Theil ganz neu, renovirt, umgearbeitet, fortgeführt, vermehrt. Aber welchen Eindruck wird das Ganze machen?

Das Buch ist schlecht — muß ich selbst sagen, wenn ich es mit dem vergleiche, was es sein könnte. Der Schullehrer ist ein geplagter, ein beengter Mann. Bedenke man nur das Eine: er ist an die Stunde, an die Minute gebunden. „Dem Glücklichen schlägt keine Stunde.“ Da kann von Genie, Genialität und andern hohen Dingen nicht die Rede sein. Ein Verein von Umständen, von welchen jeder für sich allein hinreichend ist, eines Menschen Strebkraft zu schwächen, fesselt ihn an die Erde. Darum haben seine Arbeiten auch einen Erdgeschmack. Es ist kein Wunder.

O ich wollte auch anders schreiben, wenn ich immer die besten Stunden meines Daseins der stillen Meditation und Conception widmen könnte; wollte mich mehr und mehr zu höheren Ansichten erheben, wenn ich meine Aufsätze auf dem Milleschauer in Böhmen — auch keines der letzten Zeichen Seiner Größe und Güte — zu schreiben hätte, wo man zu Gedanken und Darstellungen bestimmt werden könnte, wie sie in der Genesis und in den Reden unsers Meisters vorkommen; wollte mich von Angelerntem, Abgestorbenem, Todtem, schlechten Vorurtheilen und abergläubischem Wahn mehr befreien, wenn mich nicht gleich Andern das Schicksal träfe, welches auf dem Stande der Volksschullehrer lastet. Was Göthe von Tiedge sagt, gilt von jedem von uns: „er würde bessere Gedanken haben, wenn es ihm besser ginge.“ Ich wundere mich nur, daß es noch so geht, wie es geht, daß doch hin und wieder noch frisches Blut vorhanden. Ich klage nicht um

meinetwillen, ich klage gar nicht; ich deute auf Verhältnisse hin, welche Vieles erklären. Ich selbst bin einer der wenigen Glücklichen, die des Sonntags ein Glas Wein auf dem Tische haben können — „und wohl dem hochbeglückten Haus, wo das ist kleine Gabe.“ Setzet den Lehrern der Jugend des Volks eine reichlichere Nahrung auf den Tisch, frisches Fleisch zu Mittag und des Sonntags ein Huhn in den Topf oder einen Braten mit Backobst,*) und für ihn und sein Weib und, wenn der Amtsbruder zuspricht, einen Labe-, Freuden- und Ehrentrunk — und ihr werdet sehen, nicht bloß die Lehrer gedeihen besser, indem ihr Recht und Gerechtigkeit übet und altes Unrecht sühnet, sondern auch die Erziehung und die Lehre gedeihen besser; und wenn dann die Lehrer reden und schreiben, so haben sie bessere, frischere Gedanken. Jetzt erliegt der Geist, bei weitem der meisten, unter der Last, die auf ihnen ruht. 26 öffentliche Unterrichtsstunden die Woche, es ist ein Maximum für jede Manneskraft, wenn sie mehr als 25 Jahre vorhalten soll. Bei den Gymnasiallehrern gilt Solches als Grundsatz, bei ihnen, die mehr herangewachsene Knaben oder Jünglinge lehren, die alle auf demselben Klassen-Standpunkte stehen. Darum sind 26 Unterrichtsstunden bei einem Volksschullehrer, der in der Regel 60, 80, 100, 150 und mehr Kinder von verschiedenem Alter unterrichten und erziehen soll, gewiß ein Maximum des Maximums. Aber man frage nach, wer von ihnen mit der Zahl 26 davonkommt! Sind derselben nicht in der Regel 36, 40 und mehr? Ruft nicht der Abend, wo jeder glückliche Handwerksmann feiert, sie in die Abend-

*) In den sächsischen Fürstenschulen kommt Solches an Festtagen auf den Tisch, „damit“ — wie einer der kurfürstlichen Stifter sich ausdrückt — „es fürstlich hergehe.“ Von dem Tische der meisten Schullehrer gilt dieß noch bis zum heutigen Tage: es geht — wenn sie es haben — fürstlich bei ihnen her.

schule, der Sonntag in die Sonntagsschule? Und wer ist nicht genöthigt, um des lieben Brotes willen, Privatstunden zu suchen! Und wie werden diese bezahlt, wenn man diese Löhnung mit dem Honorar für Tanzmeister vergleicht? Was Wunder, daß sie frühzeitig verknöchern und versteinern und daß man ihnen bis zum heutigen Tage „den Schulmeister ansieht." Und die sich sträuben gegen dieses grausame Geschick, wie keuchen sie der kurzen, glücklichen Ferienzeit entgegen, damit es ihnen einmal werde wie andern Sterblichen, damit sie einmal die Stunden des Tages nicht zu zählen brauchen und vergessen können, ob es Montag oder Dienstag ist. Wie eilen sie — die Glücklicheren unter ihnen, die sich das Gefühl der Jugendfrische und die Erinnerung daran erhalten, und ein Reisegeld haben ersparen können — am ersten Tage der Ferien über das Weichbild ihres Wohnortes hinaus, um „von allem Wissensqualm entladen sich im Thau des Himmels frisch zu baden", um durch Fußtouren die Beine zu stärken und dadurch den Kopf, damit sie mit einiger Erfrischung — wieder da anfangen können, wo sie aufgehört.

Die Natur des Lehr- und Erziehungsgeschäfts ist gewiß nur sehr Wenigen bekannt. Unmöglich würde man sonst die Lehrer in den Zuständen belassen, in welchen sie sich befinden. Man sollte zwar meinen, man brauche nur auf die Beschaffenheit der Kinder und auf eine Zahl von 50 hinzuweisen, um es begreiflich zu machen, was es heiße, sie zu unterweisen und zu bilden. Wohl, Viele gedenken dessen mit einem horror; aber sie gehen daran vorüber, bemitleiden höchstens auf Augenblicke den unglücklichen Mann, wenn sie ihn nicht gar als einen Solchen verachten, der sich habe bestimmen lassen, zeitlebens mit Kindern und Kindereien zu versiren. Welchem Schicksale viele der strebenden Jünglinge, die sich, in der Regel von edlem

Eifer beseelt, dem Amte des Schullehrers widmen, entgegen gehen: sie wissen es nicht. Aber sie fühlen es nach gerade — wenn es zu spät ist zum Umkehren. Dieses Gefühl sollte man nicht über sie kommen lassen, um der Gerechtigkeit, um der Humanität, um der lieben Jugend willen.*)

---

So ist denn auch dieses Buch geworden, wie es geworden. Ich kenne seine Schwächen, aber ich war unfähig, sie zu bannen. Darum ist es gewiß kein leeres Wort, wenn ich sage, daß ich mich freuen werde, wenn ein Anderer mehr leistet. Aber zugleich fordert es die Aufrichtigkeit, zu gestehen, daß ich meine, es werde doch das Seinige leisten — anregen zum Nachdenken — über Schlendrianismus und Mechanismus erheben — für die große Sache der Jugendbildung befeuern — auch manches

---

*) Sollte es wohl möglich, menschenmöglich, oder gar wirklich sein, daß ein einflußreicher Schulleiter dem Magistrate einer Stadt auf das Verlangen, ihm einen tüchtigen Lehrer vorzuschlagen und auf die Versicherung, daß das Gehalt zwar vorerst nur 200 Thlr. betrage, aber nächstens aus disponibel werdenden Fonds erhöht werden solle, geantwortet: es bedürfe der Erhöhung nicht, Er könne ihnen bei einem Gehalt von 180 Thlr. die tüchtigsten Subjecte (Subjecte!) nennen?! — Ueber die Pyrenäen töne das neulich für die Geistlichkeit von der Königin von Spanien gesprochene Wort herüber: „Armuth und Dürftigkeit würdigen herab und machen verächtlich.“ Auch die Schule ist eine streitende. Die für sie arbeiten, müssen so lange kämpfen, bis sie siegt, und man muß so lange rufen, bis man uns hört. Ich würde mich verachten, wenn ich nicht für die Interessen meines Standes mitkämpfte, für die großen Interessen der öffentlichen Erziehung, deren Gedeihen, außer Anderem, das wir besitzen, geknüpft ist an dieselben Bedingungen, von welchen von Münchhausen das Wohl der Georgia Augusta ableitete.

„Honos et praemium“,

**Ehre und Belohnung der Lehrer.**

Neue vorführen. Manches Neue? Ach nein, nichts, was nicht irgendwo und wann von irgend einem Sterblichen, wenigstens in Andeutungen, gesagt worden. So hoch geht unsere Selbstschätzung nicht. Aber so weit, daß wir meinen: manches Neue für die Mehrzahl der Lehrer und Leser;*) so weit, daß wir glauben hoffen zu dürfen: der Wegweiser werde manchen ganz geistlosen Büchern, die direkt für Lehrer, zur Förderung ihrer Bildung, geschrieben sind und etwa noch geschrieben werden sollten, den Weg verrennen. Aber es wird schwer halten. Denn die Geistlosigkeit erbt sich fort wie eine Krankheit. Man sehe in die Schriften hinein, die noch neuerdings in der Tendenz des Wegweisers erschienen sind und urtheile! Also spreche ich, nicht um anzuklagen, sondern weil es so ist und weil es ein Uebel ist. Ich klage gar nicht an, noch weniger werfe ich einen Stein auf meine Gefährten. „Sie würden ja bessere Gedanken haben, wenn es ihnen besser ginge.“ —

Zum zweiten Male wird das Schiff vom Stapel gelassen. Es ist ein Frachtschiff. Die erste Reise dauerte drei Jahre. Ein Schiff, welches sich so lange auf der See hält, bleibt von Stürmen und Anfällen nicht verschont. Der heftigste, den es erfahren, blies aus der Gegend, wo die Mosel mit dem Rheine sich vermählt. Der Feind witterte Korsarenfracht. (Siehe weiter unten im Texte.) Dann erblickte er in der Tendenz des Wegweisers einen Angriff auf die Religion — was er so Religion nennt. Aber wie wäre darüber zu streiten? Das Schiff

---

*) „Geistlose Philologen des Alterthums haben diese Interpretationsmanier, jeden spätern Schriftstellern aus allen frühern zusammenzulesen, bis zum Ekel weit getrieben. — Sie denken sich jedes Werk mechanisch aus seinen äußeren Einflüssen zusammengesetzt und entstanden.“

Hofmeister in s. Schiller, I. S. 86.

segelt einem Hafen zu: der Humanität.*) Sie will es ausbreiten und mehren, wo es den Anker auswirft. Sie ist das Panier, zu dem es geschworen, sie ist sein objectives Princip. Und sein subjectives: Entwickelung des Individuums von innen heraus. Darum ist es wahr: es bekämpft im Princip die Religion, welche mit diesen Principien sich nicht verträgt. Aber heißt das „die Wurzel des religiösen Lebens überhaupt vernichten?“**) Die neuere Richtung der Erziehung und des Unterrichts bekämpft die Passivität, bekämpft das mechanische Lernen, bekämpft den Tod. Sie will nicht, was man lernen nennt; sie geht darauf aus, daß der junge Mensch erlebe, was er zu lernen hat. Denn das Erlebte hat man gelernt — für ewig. Das Christenthum wird auch nicht gelehrt, sondern gelebt. Das ist der tiefe, umfassende Inhalt und Begriff

*) Das schöne Wort „Humanität“ wird, wie fast alle Wörter hoher Bedeutung, unter uns in so verschiedenem Sinne genommen, daß es nothwendig scheinen möchte, sich gegen Mißverstand zu schützen. Ich sage daher kurz:

1) Humanität = Gerechtigkeit. Gott bewahre mich, der Humanität, welche bei der Erziehung der Jugend Ernst und Strenge, die in sehr vielen Fällen allein die wahre Humanität ausmachen, verwirft, das Wort zu reden.

2) Humanität = Bewußtsein, daß das Innerste, das Substantielle der Menschheit göttlicher Natur ist. Kurz: Humanität = Christenthum.

**) Obiges „— — —“ war die Behauptung des ungenannten Kritikers. In solchen Fällen ist die Verborgenheit jedesmal ein Unrecht. Denn wenn ein Lamennais während der ersten Phase seiner Geistesentwickelung sagt: „Sobald man die Autorität der Kirche hinwegnimmt und in ihr nicht mehr den unfehlbaren Richter über die Lehre sieht, bleibt von Religion keine Spur übrig“, so weiß Jedermann, in welche Kategorie dieser Ausspruch gehört. Darum hätte sich der Recensent nennen sollen. Es war nicht genug, daß er in der Zeitschrift für katholische Theologie und Philosophie auftrat.

des Princips der Anschaulichkeit des Unterrichts. Wir stehen erst an dem Anfange seiner Ausführung. Ganz durchgeführt wird es jedweden Unterricht umgestalten. Erleben, nicht erlernen, wenigstens unmittelbar, selbstthätig, theilnehmend erlernen, Solches will die Zeit, die Gegenwart ist, die lebendige Zeit, jeder Zeitgenosse, der an ihrer Entwickelung mitarbeitet. Ohne Uebertreibung oder Parodorie kann man sagen, daß sich die verschiedenen Bestrebungen unserer Zeit auf die Grundthätigkeit des unmittelbaren Erlebenwollens zurückführen lassen. Daher in der Religion die Verwerfung des abstrakten Rationalismus, die erneuerte Anschließung an die concrete Erscheinung des Erlösers und die Anerkennung der Wichtigkeit des subjectiven Werthes des Religionslehrers; daher auf dem Gebiete des Staatslebens die Nichtigkeit des Regierens durch Befehle und Gesetze, welche in dem Leben der Nation keine Wurzel haben, die Forderung einer Theilnahme derselben an der Gesetzgebung, wie die Verwerfung einer entlehnten, speculativ ersonnenen, nicht an die Bedürfnisse und die historische Gestaltung des Volkslebens sich anschließenden Constitution; daher in der Wissenschaft die Anerkennung des Hohlen und Nichtigen der puren Abstraction; daher auf dem Gebiete der Schule das Verwerfen alles Regelwerks, dessen Entstehung der Schüler nicht aus einzelnen Fällen erkennt; daher die vielen, wenn auch zum Theil mißlingenden Versuche, dem Studium des Allgemeinen, z. B. der Grammatik, concrete Grundlagen zu geben (Hamilton und Jacotot); daher die immer weiter sich verbreitende Ueberzeugung von der Nichtigkeit der Buchstaben-Philologie, an der Stelle eines lebendigen Sprach- und Sachunterrichts; kurz, daher alle Bewegung in der Wissenschaft, in der Religion, in dem Leben, in der Schule. Das Lebens- oder Erlebungsprincip wird Unterrichtsprincip. Es besteht darin, daß der Schüler veranlaßt wird, alle un-

mittelbaren Vorstellungen, als Fundament und Material alles gemachten oder begriffmäßigen Erkennens, zu erfassen. Anschauungen lassen sich bekanntlich*) nicht mittheilen wie Begriffe. Das Wesen des wahren Unterrichts besteht also nicht in Mittheilung, sondern in der activen Bestimmung des Schülers zu Anschauungen, zu selbstthätiger Ergreifung der Urwahrheiten. Die Witterung, die jener Feind von dieser Tendenz des Wegweisers hatte, spornte ihn zu dem groben Angriff. Er hatte recht — von seinem Standpunkte aus. Unser Princip duldet keine Religion des passiven Glaubens, keine Religion todter Worte oder Formeln, keine Religion der bloßen Zerknirschung und äußeren Versöhnung — denn es verlangt ein ewiges Werden und Streben, innere Entwickelung durch den Gebrauch der von Gott verliehenen Kraft, Schaffen des Guten in Liebe zu Gott und Menschen, geistiges Wirken, so lange es Tag ist — es ist eins mit der Religion des Fortschrittes in jeglicher Beziehung**) — Humanisirung der ganzen Welt, bis zu den Juden hinab. Auch sie sind Menschen, haben ihre unverlierbaren Menschenrechte und werden auch die bürgerlichen Rechte erlangen, trotz der Decrete der sächsischen Kammern.***) Das ist, wie ich hoffe, klar genug gesprochen.

---

*) Wissenschaftlich hat dieß in vorzüglicher Weise nachgewiesen Bolzano in seiner Wissenschaftslehre. I. Band. §. 72. Sulzbach, 1837.

**) „Weil nichts vollkommen ist, was besteht, so ist das höchste Darstellbare der Fortschritt."
Dahlmann, die Politik, I. B., S. 9.
Göttingen, 1835.

***) Lieset man diese und gedenkt dabei der Zustände, unter welchen die Juden, z. B. in der „Judenstadt" in Prag, erliegen, so begreift man H. Heine's Wort: „Das Judenthum ist keine Religion, sondern ein Unglück."

Die Fracht des Schiffes ist vermehrt und zwar reichlich. Darum erscheint sie jetzt in zwei Sendungen oder Bänden. Die Stummen und die Blinden gehen nicht mehr leer aus, und die Lehrer fremder Sprachen finden ihre Nahrung. Ob sie die dargereichte auf ihrer Wanderung brauchen können, es bleibt ihnen anheim gestellt. Der „Wegweiser" fordert überall die Prüfung der Leser — womit er sie zu beehren glaubt. Er verschmäht es, ein Receptbuch sein zu wollen. Darum ist er nicht für einen Jeden.

Man hat gesagt, er gebe zu viel und — zu wenig. Zu viel für den, der einer in jeder Beziehung bestimmten Anleitung bedürfe, nicht prüfen oder auswählen wolle oder könne; und für denselben doch wieder zu wenig, da er ihm die Ausführung in's Specielle und Einzelne hinein überlasse. Aber für Solche ist der Wegweiser nicht geschrieben. Diese mögen sich an Denzel's bekanntes treffliches Werk halten, oder Zerrenner's Methodenbuch nachbeten. Der Wegweiser wendet sich an Lehrer, welche nach Selbstständigkeit streben. Dieses ist hoffentlich auch deutlich genug gesprochen.

Daß der Wegweiser so bald zum zweiten Male erscheinen müsse, kam den Verfassern unerwartet. Sie waren darauf nicht vorbereitet. Aber sie haben gethan, was sich unter solchen Umständen, wie ich sie angedeutet habe, thun ließ. Nun aber stehen sie mehr auf der Lauer, damit, wenn etwa nach abermals drei oder mehr Jahren eine neue Ausgabe besorgt werden muß, kein edles Wild unbezeichnet, weil unbeobachtet, vorbeieile. Winke wegen des einen oder andern, das sie nicht gesehen oder falsch bestimmt haben, werden sie, von Sachkundigen brieflich oder drucklich ihnen dargeboten, mit Dank erkennen und nach Ueberzeugung benutzen. —

Nun muß ich mir die Freiheit nehmen, über das Ganze und über Einzelnes noch Einiges zu sagen.

Zuerst noch einmal, daß ich der leb- und farblosen Richtung vieler Lehrer entgegen wirken wollte. Die Literatur ist ein Spiegel des Lebens; sie sollte die Blüthe desselben sein. Nun betrachte man die Mehrzahl der Schriften von und für Lehrer! Wird einem das Herz dabei warm und dick? fühlt man sich gestärkt durch Gedanken, belebt für die höheren Dinge? Tritt einem ursprüngliches Leben, eigenthümliche Denkart, energisches Streben entgegen? Haben sie die Meinungen, die sie vortragen, in Gesinnungen verwandelt, prägen sie die Gesinnungen in Thaten aus und gehen ihre Ansichten aus Thaten hervor? Ach, meistens kalter, geistloser Buchstabenkram, lebloses Regelwerk, Fortpflanzung der Geisteskuechtschaft — und ein Styl, daß es kein Wunder ist, daß die Menschen, die im Leben stehen und wirklich leben und die frischen Blüthen einer bewegten, aus andern Quellen herrührenden Literatur genießen, den Schullehrer für einen lebendig todten Gliedermann halten, verdammt zum Gebrauch und Genuß ganz ungenießbarer Producte. Wie fängst du es nur an, habe ich mich oft gefragt, die Genossen deines Lebensberufes zu wecken, zu bewegen, zu erregen? Ich habe es oft nicht gewußt. Die magistrale Form durfte auch nicht ganz verloren gehen, und ich selbst leide natürlich an den Fehlern des ganzen Standes. Auch ich habe nicht freie Tage, sondern nur Fragmente von Tagen. Daher schreibe ich auch nur Fragmente. Meine Collegen haben nur Zeit genug, um Artikel zu lesen. Aber ich hätte gern lebendige Artikel geliefert. Hier und da habe ich in den Text und unter den Text eine Anmerkung geschrieben, die als Denkferment für einen Tag oder ein paar wirken kann. Der Mensch irrt; „er irrt, so lange er strebt.“ Aber das Streben selbst sollte man doch bei Keinem vermissen. Nur

auf der Straße, gemacht. „Denn Kind ist Kind überall, und Kinder sind sich gleich, wo sie auch wohnen, ob in Berlin oder in Kalkutta, ob in Paris oder in Peking, ob in Wien oder in Tokio, ob in Rom oder in Moskau, ob in Kairo oder in New York, ob in der Stadt oder auf dem Land, ob in Europa oder in Asien, ob in Afrika oder in Amerika, ob in Australien oder auf einer Insel der Südsee." Schließlich heißt es: Ich will, daß meine Kinder Kinder sind, daß sie Kinder sind, daß sie Kinder bleiben, daß sie Kinder bleiben können, daß sie Kinder bleiben dürfen, daß sie Kinder bleiben wollen, daß sie Kinder bleiben müssen, daß sie Kinder bleiben können, solange sie Kinder sind.

Ich bin der dankbaren Meinung, daß dieses Buch, das ich mir gekauft habe, ein gutes Buch ist. Ich habe es gelesen, und ich habe es verstanden. Ich habe es gelesen, weil ich es wollte, und ich habe es verstanden, weil ich es wollte. Ich bin dankbar, daß ich es gelesen habe, und ich bin dankbar, daß ich es verstanden habe.

Ich bin der Meinung, daß dieses Buch, das ich mir gekauft habe, ein gutes Buch ist, weil es mir gefallen hat. Es hat mir gefallen, weil es mir gefallen hat. Es hat mir gefallen, weil es mir gefallen wollte. Es hat mir gefallen, weil es mir gefallen mußte. Es hat mir gefallen, weil es mir gefallen konnte. Es hat mir gefallen, weil es mir gefallen durfte. Es hat mir gefallen, weil es mir gefallen sollte. Es hat mir gefallen, weil es mir gefallen mußte, weil es mir gefallen konnte, weil es mir gefallen durfte, weil es mir gefallen sollte. Es hat mir gefallen, weil es mir gefallen hat. Es hat mir gefallen, weil es mir gefallen hat. Es hat mir gefallen, weil es mir gefallen hat.

genden Worten enthalten ist, bei (Pag. 206): Si nous suivions nos principes rigoureusement, nous bornerions notre choix à une vingtaine de volumes; il n'en faut pas davantage au maître le plus savant, et nous n'en avons pas un plus grand nombre, qui soient vraiment classiques. Nous serons pourtant obligés, d'en citer un plus grand nombre, quelques-uns des instituteurs les plus aisés desirans connaître tout ce qui est un peu remarquable. Notre liste serait vraiment trop courte, si nous nous bornions à ce qui est absolument classique, en prenant ce mot dans l'acception *d'éminement bon*.

Aber die Leser des Wegweisers werden und sollen nicht alle namhaft gemachte Schriften lesen. Was nicht für den Einen ist, ist für den Anderen. Und was nicht für mich ist, es freut mich doch, etwas davon zu hören. Man glaubt ja sonst, man kenne das Universum!

Die Aufsätze über den Taubstummen- und Blindenunterricht durften nicht kurz sein. Der Lehrer soll aus ihnen lernen, Tauben und Blinden den Anfangsunterricht zu geben. Darauf zu denken, ist seine Pflicht, und es mit Liebe und Hingebung zu thun, verlangt die Humanität.

Auch meinte ich, eine Anweisung zum Unterricht in fremden Sprachen gehöre in den Wegweiser. Französisches lesen und und lehren viele Lehrer; man hört dadurch nicht auf, ein guter Deutscher zu sein; sie werden ihre Ansichten mit den von Knebel vorgetragenen vergleichen. Es entsteht ein Fortschritt. Dann wünschte ich aber auch, überhaupt eine bessere Methode in dem Unterricht fremder Sprachen anzubahnen.*) Diesen Zweck hat der Aufsatz von Mager. Denkstoff — zum Prüfen!

---

*) Anzubahnen = zur Anlegung einer Bahn anzuregen — eine Aufgabe, nicht für Lehrer an Volks-, sondern an ge-

Der ganze Wegweiser will das Fortschreiten in Lehre und Leben begünstigen. So sei es!*) Wie wird man nach einem Jahrhundert, vielleicht schon nach einem Viertel desselben, auf die Ansichten der Verfasser dieses Buches hinabschauen, wie wird man sich freuen, Manches überwunden zu haben, das auf ihnen noch centnerschwer lastet! In freieren Stunden steht die Gewißheit des raschen Umschwunges der Dinge in der nächsten Zukunft lebendig vor meiner Seele. Das veränderte Leben wird die Lehre verändern. Alles wird reger, frischer, freier werden. Wir werden aus dem leidigen Verwischen der Unterschiede in den Strebungen und den Charakteren, aus der

---

lehrten Schulen. „Ist kein Dalberg da?" — Alles still und stumm? Sehr, sehr schlimm. Aber kein Wunder. Sie verlassen sich auf die Universitäten, und hier auf Männer, die oft, seitdem sie Schüler gewesen, keine Schule mehr gesehen und meist auch keine zu sehen Lust haben. Bei diesen hören sie im besten Falle Vorlesungen, d. h. sie hören allgemeine Regeln, die ohne lebendige Anschauung unverständlich sind, über eine praktische Kunstfertigkeit, Lehren genannt, die natürlich nur zu lernen ist bei einem ausübenden Meister. Hält man auch Vorlesungen über die Malerkunst für hinreichend, Maler zu bilden? — Dann meinen sie, das Wissen sei die Methode. Wo die wichtigsten Anstalten zur Bildung praktischer Lehrer fehlen, wo noch solche verkehrte Ansichten grassiren, da fragt man freilich vergeblich: „Ist kein Dalberg da?"

*) „Variez l'instruction suivant les besoins et *les progrès du temps*; qu'elle se perfectionne sans cesse, qu'elle ne devienne jamais stationnaire."

Réglement pour les écoles primaires, en 1833, pag. 56.

„Es kommt dem Lehrer zu, sowohl seine Zeit als seine Schüler zu beurtheilen, und darauf zu sehen, daß die Einheit des Geistes nicht verloren gehe in der Mannigfaltigkeit des Wissens, der Mensch nicht aufgelöset werde und verdunste in dem Gelehrten.

Tegnér, die Kirche und Schule Schwedens ꝛc. Stralsund, 1837, S. 138.

Sucht, eine farblose Mitte zu gestalten, herauskommen; den leidenden, Alles geduldig hinnehmenden Gehorsam wird man nicht mehr für die Grundeigenschaft eines Christen erklären; die kalte wissenschaftliche Liebe wird sich in heiße Liebe verwandeln; man wird nicht bloß einmal sagen, was man für das Rechte hält, und dann schweigen („dixi et — salvavi animam"), sondern man wird so lange reden, bis man gehört wird; die Gelehrten werden nicht bloß für ihr Wissen leben, sondern auch für ihren Glauben, das Gewissen höher achten als das Wissen und sittliche Unbescholtenheit für die erste Bedingung aller bildenden Einwirkung auf Jünglinge und die ganze Nation; es wird wieder Männer geben, welche nicht zu Allem, was ihnen angesonnen wird, Ja sagen, sondern welche, wo Pflicht, Gewissen und Ehre es verlangen, sollte man ihnen auch mit Verfolgung lohnen, Nein sagen; Summa: das Leben wird gewinnen und mit ihm die Lehre. Erkennt man dann, daß auch dieses Buch ein Kleines dazu beigetragen, so ist seine Mission erfüllt und freudig räumt es dem Besseren den Platz. Möchte Solches schon morgen der Fall sein!"

Nun folgt der Inhalt des ersten Bandes: 11 Abhandlungen, 7 von mir, eine von Bormann, eine von Mädler, zwei von Hentschel. Die des letzteren sind ganz neu, nach meinem Ermessen vorzüglich in eminentem Sinne.*) Der ganze erste Band ist 35 Bogen stark; des Materials ist mehr als im ganzen ersten Wegweiser. Er kostet 2 Thaler.

---

*) Nach Hientzsch's Urtheil ist die Abhandlung Hentschel's über Musik nicht nur die beste im ersten Band des Wegweisers, welchem Urtheil ich beistimme, sondern auch das Vollständigste über diesen Gegenstand, das wir bis jetzt für Lehrer besitzen.

Der zweite Band, der vom ersten nicht getrennt und beinahe eben so stark, noch in diesen Tagen fertig wird, enthält auch 11 Abhandlungen:

1) Geographie von Bormann;
2) Geschichte von Prange, Lehrer am Seminar in Weißenfels;
3) Naturgeschichte von Lüben;
4) Physik
5) Rechnen
6) Raumlehre
} von mir;
7) Unterricht für Blinde von Knie, (blindem) Vorsteher der Blindenanstalt in Breslau;
8) Unterricht für Taubstumme von Hill, Lehrer des Seminars und der Taubstummen-Anstalt in Weißenfels;
9) Französisch von Knebel, Oberlehrer am Gymnasium in Kreuznach;
10) Latein und fremde Sprachen überhaupt von Mager, Verfasser der „neuern Literatur Frankreichs" u. s. w., jetzt Professor in Genf.
11) Erziehung zum Patriotismus von mir.

Von der Literatur in den behandelten Gegenständen ist dasjenige aufgenommen, was die Verfasser für das Wichtigste und Gediegendste gehalten haben. Niemand wird über zu wenig Klage führen. Der entgegengesetzte Vorwurf hat eher Grund. Aber wer gesunden Appetit hat, freut sich über eine gut besetzte Tafel. Was eine Hauptsache ist: die Bücher sind charakterisirt;*) denn Büchertitel thun es nicht.

---

*) Daß unsere Urtheile individuelle sind, versteht sich von selbst — unmaßgebliche, wenn Ihr wollt. Aber wir urtheilen nach Gründen, nach mitgetheilten Gründen, von mehr als vom Hörensagen. Aber ich darf in meinem und mei-

Von welchen Männern Schriften aufgeführt sind, will ich hier mittheilen, damit es die, welche es betrifft, erfahren und damit ich mich einer besonderen Pflicht entledige. In den letzten Jahren sind mir von Verlegern und Verfassern manche Schriften zugesandt worden, in der Erwartung, daß dieselben in den Rh. Bl. beurtheilt würden. Solches ist aber nicht immer möglich gewesen. Ich hielt es, namentlich bei den ausgezeichneteren, nicht für nöthig, weil sie in dem „Wegweiser" genannt und nach ihrem Inhalt und Werth bestimmt werden sollten. Somit ist der Betreffenden Verlangen und Wunsch befriedigt worden.

Die Namen der Verfasser der in dem Wegweiser aufgeführten Schriften sind in alphabetischer Folge diese:

Abela. Ackermann, C. Adami, E. Adler. Agren, Dr. Swen. Ahn, F. Albert, Dr. W. Altorfer, J. J. Ammon. Anschütz, 2. d'Anville. Apelt. Arago, F. Arndt, E. M., 2. Arrowsmith, 2. Aßmus. Atzerodt, F. Audoyer. August, E. F. 2. Ausfeld, J. K. — Bach, 3. Bacharach. Backe. Baczko, L. v., 2. Bagge, E. W. G. Baillot. Baird, N. Ballhorn, G. F. Baltrusch, S. E. Bames. Barbieur, H. Bauer. Baumann. Baumfelder. Baumgarten, J. C. F., 3. Baumgärtner, A. Baur. Beauvais, L. A. Beck. Becker, 2. Becker, K. F., Dr., 5. Beethoven, 3. Bell-Lankanster. Benda. Beneke, F. E., Dr. Benniken. Berghaus. Bergk, Dr. Beringer, Minna. Berlin, 2. Berndt, J. Ch. Bernoulli, Ch. Bertini, 3. Berzelius. Bescherelle ainé Bescherelle jeune. Bettinger, Fr. Beyer. Biot. Bischoff. Blanc, L.

---

ner Mitarbeiter Namen versichern: nach Belehrung sind wir begierig. Daß wir Manches übersehen haben, ist gewiß, weil es nicht anders sein kann. Wer uns darauf aufmerksam macht, verdient sich unseren Dank. Und wer ein Buch liefert, welches den ganzen Wegweiser hinter sich läßt, verdient sich obendrein den Dank des betreffenden Publikums. Darum, wer es vermag, der stelle sich auf seine Schultern! Wir wollen ihn loben. Uns gilt es, gleich ihm, um die Sache. Aber man muß mehr leisten als Wörle, Jäger und Stamm mit ähnlichen Schriften geleistet haben.

Ad. Bach. Bader. Bär. Bärlocher. Bärtschi. Bäschlin. Bäschlin-Bleuler. Bäschlin-Hirzel. Bäschlin-Schulthess. Bäschlin-Wolfer. Bäschlin-Zeller. Bäschlin-Zollikofer. Bäumlin. Bäumlin-Bleuler. Bäumlin-Hirzel. Bäumlin-Schulthess. Bäumlin-Wolfer. Bäumlin-Zeller. Bäumlin-Zollikofer. Bär. Bär-Bleuler. Bär-Hirzel. Bär-Schulthess. Bär-Wolfer. Bär-Zeller. Bär-Zollikofer. Bärlocher. Bärlocher-Bleuler. Bärlocher-Hirzel. Bärlocher-Schulthess. Bärlocher-Wolfer. Bärlocher-Zeller. Bärlocher-Zollikofer. Bärtschi. Bärtschi-Bleuler. Bärtschi-Hirzel. Bärtschi-Schulthess. Bärtschi-Wolfer. Bärtschi-Zeller. Bärtschi-Zollikofer

Helwing. Hempel, K. F., 2. Hennig. Hennig. Henry, 2. Henſen. Hentſchel, G. Herder, J. G., 2. Hergang, 2. Hergenröther, J. B. Hering, K. G., 2. Herling, S. H. A., Dr. Hermann, F., 2. Herrmann. Herſchel. Herz. Heſſe, 2. Heuſer, P., 3. Heuſer. Heuſſe, J. Hientzſch, J. G., 6. Hildebrandt, A., Dr. Hill. Hinrigs. Hirzel, Dr. Hiul. Höchſten, E., 2. Hochſtetter, Ch. F. M., 2. Hoffmann. Hoffmann, J. A. G., Dr. Hoffmann, K. F. V. Hoffmeiſter, K., Dr., 4. Hogger, A. v. Hold. Honcamp, F. C. Hoppe, W. Horner. Hornung, D., 2. Hörſchelmann, A., 2. Huber, J. R. Hübner, J. Hugendubel, Ch. G. Hugendubel. Hülſtett, G. K. A., Dr. Hummel, 2. Hünten, Fr., 2. — Jaarsveldt, J. van, Dr. Jacob, F. A. L., 2. Jacobi. Jacotot. Jäger, 5. Jäger, V. A. Jahn, A. F. W. Jahn, F. L. Janſa. Jaspis. Jauer'ſcher Schullehrerverein. Ideler, L. Ideler, J., Dr. Jerrer, G. C., Dr. 3. Judä, C., 3. Jung. Junker, M. — Kaliſch, E. W. Kalkbrenner. Kant. Kapp, F., Dr. Kappe, E. Karmarſch, K. Karow, C., 3. Kauffmann, E. F. Kaumann, F. W. Kawerau, P. F. Th., 2. Keferſtein. Kelber, J. G. Kern, B. G. Kerndörfer, H. A., Dr. Keßler (W). Kieſewetter. Kieſewetter, J. G. H. C. Kincker. Kirchberg, E. Klar, A. Klein, B., 2. Klein, J. G. Klein, J. W., 4. Klindt, J. Klöden, 2. Kloß. Klumpp, 2. Knebel, H. Dr., 2. Knie, J. G., 4. Kniewel, T. F., Dr. Knorr, L W. Koch, Chr., Dr. Koch, C. F., Dr. Koch, J. F. W. Koch, Dr. Kocher, C., 3. Köhler, F. Kohlrauſch, F., 4. König, A. R. J., Dr. Koppe, C. Korff. Kortegarn. Kortmann, C. Krampitz, F. W. Kranke, F., 3. Krauſe, K. H., 2. Krauſe. Krauskopf, J. Kreutzer. Krieger. Kriegk, G. L. Kries, F., 3. Kröger, J. C., Dr., 3. Kron, v. Krug, J. F. A., 2. Krüger. Krümmer, H. Krummacher, F. A., Dr., 6. Kruſe. Kübler, G. F., 2. Kügelgen, W. v., 3. Kühl. Kühlau. Kühmſtädt. Kühnau, L. W. Küſter, S. Ch. G. Küſter. Kutzen. Lachmann, K., Dr., 2. Lachs. Lamotte, M. L. Lange, W., Dr., 2. Langenberg, E. Laubling, J. M., Dr. Lecerf, 2. Ledebur, v. Lehmann, J. A. O. L., Dr. Lehmann, F. W. Lehmann. Leipoldt, W. Leiſchner. Leiſt, J. H. E. Leloup, P. J., Dr., 2. Lenz, H. O., Dr. Leo, H. Leonde St. Lubin. Leonhard, v., 2. Leuckart. Liebig. Liebler, P. A., 2. Liebreich, G. Lilienſtern, Rühle v., 2. Lindner, O. J., 2. Link. Lisco, 2. Litair, de Gaux. Litorf, J. Littrow, 2. Litzinger, H. J., 2. Lochner, G. H. K. Loebell, J. W. Logier. Löhr, J. A. E., 3. Lohſe.

Lobſé. Loire, 2. Lorentz, F., Dr., 2. Loſſius, K. F. Löwenberg, Jul. Lüben, 4. Lübke, G. Lucas, F. Lücke, C. R., Dr. Luden, H., 2. Ludwig, J. L. Lüttwitz, v. Lützelborger, B. Lyell. — Maaß, J. G. E. Mädler, J. H., Dr., 2. Mager, K., Dr., 2. Manſo, J. C. F. Marheineke. Märker. Markwordt, J. C. Marx, A. B., 3. Matter, M. Meckel. Mehl, L. Meigen, J. W. Meißner, K. Melos, J. G., 2. Menzel. Menzel, K. A., 2. Menzel, W. Merlecker. Mettenleitner. Meyer, F., Dr. Milner. Minner, J. M. Mitſcherlich, E. Mohnike. Möller, 2. Möllinger. Montaigne, M. v. Morgenbeſſer, M. Moritz. Mortimer, P. Mozart, 3. Muck, F. J. A. Mücke, A. Mühling, A., 4. Müller, J. v. Müller. Müller, G. v. Müller. Müller, F. Müller, J., Dr. Müller, P. Münch. Müncke, G. W., Dr., 2. — Nägeli, 5. Natorp, B. C. L., Dr., 5. Naumann, J. F. Neander, A., Dr. Nebe, J. G. A. Necker de Sauſſière, Madame. Nedelmann, W., 3. Nehm, W. Neigebauer. Neubig, A., Dr. Neumann. Neumann. Neumann, G. F. L. Neumann, J. Ph. Neumann. Nicolai, C. A. Niebuhr. Niederer, R. geb. Kaſthofer. Niemeyer, A. H., Dr. Niemeyer, Ch. Nieſen, Ch. Niſſen. Nitzſche. Nodnagel, A. Nolte, H. Nöſſelt, F., 4. Novalis. — Offinger. Ohlert. Oken. Olivier, F., 4. Oltrogge, C. Orban. Otto. Otto, C. F. Overberg, B. A. — Panſin. Parrot. Paucker. Paul, Jean. Perſchke, W. Peſtalozzi, H., 5. Peters. Pfaff. Pfeiffer, J. Pfiſter, v. Philippi. Phul, v. Piening. Pippel. Plato, G. J. K. L., Dr. Platt, A. Pleyel. Poggendorf. Pöhlmann. Pölitz, K. H., Dr., 2. Poppe, J. H. M., Dr., 3. Prange, 2. Prechtl, J. J. Purgold. Pütz. — Rammſtein, F. L. Ramsauer, J., 2. Ratzeburg, J, T. C., Dr. Raumer, K. v. Raumer, F. v. Rauſchenbuſch. Rauſchnick, Dr. Rebs, Ch. G., Dr. Rehner, A., 2. Reich, 2. Reichardt, Louiſe. Reiche, Fr. Reichmeiſter, F., Dr. Reimer. Reinbeck, G., Dr. Reinhard, C. Reinhard, K. v. Rellſtab. Remy, C. v. Rettig, F. G., Dr. Reuſcher, S. Fr. A. Richart, J. F. Richter. Richter. Richter, A. Riecke, 4. Riedel. Riem. Rieß. Rinck, C. H., 7. Rinne. Risler. Ritter. Robolsky, C. Rochlitz. Rochow, Fr. E. v. Rönnenkamp, P. J. Roon, A. v. Roquette, C. D., 2. Roſenthal. Rosmäsler, A. Roſſel, J. P., 4. Rotermund, H. W. Rotteck, C. v. Rougemont, F. v. Rudelbach, Dr. Rudolphie, Karoline. Rupp. Ruthe, J. F., 2. — Sachs, S. Sack, A. L. Sackreuter, L. Sailer, J. M. Salzmann, W. F. Schacht, Th., (Dr.?) Schade, K. Schärt-

lich, J. C., 3. Scheele. Schenkendorff, M. v. Scherr, J. Th., 4. Schicht. Schiele. Schifflin, P. Schiller. Schilling, 2. Schlichtegroll. Schlimbach. Schloſſer. Schlüter, H. Schmachtenberg. Schmalz, E. A. W. Schmid, H. Schmid, J., 3. Schmid, P., 2. Schmidt, Ch. Schmidt, M. Schmidt, 2. Schmidt, 3. Schmitthenner, Fr., Dr., 2. Schneider, 3. Schneider, J. J. Schnyder v. Wartenſee. Scholz, Chr. G., 14. Schoppenhauer, Arthur. Schott. Schrank. Schreiber. Schröder, J. F., Dr. Schubart, F. Schubarth, E. L. Schubert, G. H., Dr., 3. Schubert, F. J. Schuch, L. Schuft. Schultheiß, W. K. Schulz, J. Schulz, K., 2. Schulze, C. F. Schulze, G. L., Dr., 2. Schütze, 3. Schwab, G. Schwarz, Ch. Schwarz, F. H. C., Dr., 2. Schweitzer, E. L. M., 2. Schweizer. Seidenſtücker, J. H. P., Dr., 2. Seiler, G. F., Dr. Selten, F. C. Sickel, G. A. F., Dr., 2. Sickel, J. F. Sickler. Sidow, Wilhelmine v. Silber, F. A, 2. Simon, G. Simon, Günzer. Smiſſen, van der, Dr. Sobolewsky, L. Soldan. Sommer, A. F. Sommer. Spazier. Speckter, O. Spener, Ph. J. Spieker, C. W., Dr. Spieß, J. B., 3. Spohr. Staak. Stamm, H. G. Steeger, J. A. Stehr, G. H. Stein. Stein, C. F., 2. Steinbeck, C. G. Stenzel, 2. Stephani, H., Dr., 7. Stern, W. 5. Stieler, A. Stier. Stötzel. Straß, Dr. Streit, F. W., Dr. Strohbach, E. F. F. Struve, C. F. Stubba, A., 6. Stüfe, C. G. A. Swinden, van. — Tadey, C. Ch. Tafel. Tappe, W. und C. H. Tegnér. Tellkampf, A., Dr. Tetzner, T., Dr. Thibaut. Thieme, K. T. M. Thierbach, E. Thilo. Thürnagel, C. Tillich, E., 2. Tobler, G. A., 2. Trechilius, F. O. Trefurt, J. P., Dr. Triſch. Türk. Türk, W. C. C. v., 3. Türk, W. v. Tzſchucke, C. F. — Uhle. Umbreit. Unger, E. S., Dr. Uſener. — Vater. Vater. Vehſe, Dr. Vieth, 2. Vieth, G. und A., 2. Vogel, K., Dr., 2. Voigt, F. Voigt, J. Voigt. Völcker. Volger, W. F., Dr., 2. Volkmann, Dr., 2. Vömel. Vormbaum, Fr., 2. — Wachler. Wachsmann, J. J. Wackernagel. Wagner, F. Wagner, K. F. Ch., Dr. Wagner, L., Dr. Wagner, M., 4. Wahlbrück. Wander, K. F. W. Wangenheim, K. v. Warmholz. Weber. Weckers, Ph. J. Wedemann, W., 2. Weiker, L. E. Weiland, C. Fr. Weingard. Weingart, A. Weinlich. Weiß. Weiß, C., Dr. Weiß, J. G., Dr. Welter. Wendt. Werner, F. A., 2. Werner, J. A. L., 4. Weſſenberg, J. H. v. Wiecke. Wiegmann, A. F. A., Dr. Wieland, L. M. Wilberg, J. F., Dr., 3. Wilhelmi, F. Wilke. Wilke. Wilmſen, F. P., 3. Winkler, E.,

Dr. Winterfeld, v. With. Witte. Wöhler. Wölfer. Wolke, Ch. H. Wollmer, Dr. Woltmann, J. G. Wörle, J. G. C. Wörlein, J. W. Wrage, L. Wurst, R. J., 2. — Zachariä, A. Zahn, F. L., 4. Zeh, C. Zehlike. Zehme, E. v. Zeller, C. A. Zeller, K. A., Dr., 2. Zerrenner, C. Ch. G., 11. Zeune, A., 2. Ziegenbein, J. W. H., Dr., 2. Ziemann. Zimmermann, E., Dr. Zimmermann, Fr Zimmermann, K. 2. Zimmermann. Zoller, K. A. Zschiesche, 2.

---

# IV.

## Ueber die Bildung der Taubstummen, von Wirsel.

Das Schicksal der Taubstummen verdient in der That eine allgemeinere Beachtung, als dieses bisher der Fall war. Diese unglücklichen Geschöpfe, welche — wenn man sie ihrem Geschicke überläßt, sich selbst und den Verhältnissen der Welt fremd, mit dem Thiere fast auf gleicher Stufe stehen bleiben — zu dem Lichte der Erkenntniß zu führen; ihnen eine Anschauung der höheren Weltordnung zu geben; sie mit den Verhältnissen des Menschen zum Menschen und zu deren Schöpfer bekannt zu machen; sie in den Stand zu setzen, an dem geistigen Verkehre ihrer hörenden Brüder Theil zu nehmen — kurz, sie zu Menschen zu bilden! — das ist in Wahrheit ein edles, belohnendes, aber auch ein durch die Hülfsbedürftigkeit dieser Unglücklichen strenge gebotenes Unternehmen, wozu jeder Gehörbegabte, als der Glückliche von dem so sehr unglücklichen Mitbruder, zwar mit stummer Geberde, aber darum um so eindringlicher aufgefordert wird, entweder mittelbar oder unmittelbar nach Kräften beizusteuern. —

Recht viel wird schon von Seiten unseres Staates für die Ausbildung der Taubstummen gethan: gegen fünfzehn Anstalten sind errichtet, in denen diese Unglücklichen der Menschheit wiedergegeben werden sollen; aber für das allgemeine Bedürfniß ist noch nicht zur Genüge gesorgt. Nur ungefähr der sechste Theil dieser Kinder, welche im bildungsfähigen Alter und Zustande sind, kann in die bestehenden Anstalten aufgenommen werden; fünf Sechstel müssen also noch vor wie nach ihrem traurigen Schicksale überlassen bleiben; und zwar jetzt noch, zu einer Zeit, wo Aufklärung und Humanität unter den Menschen schon so herrliche Früchte zeigen; wo man auf die Ausbildung der Jugend die größte Aufmerksamkeit und Mühe verwendet und allgemein als Grundsatz festgestellt hat: daß ohne Geistesbildung kein Glück des Volkes, kein Heil für die Staaten zu erwarten ist! —

Der Gedanke, daß noch so viele Taubstumme — fast 2000 im Preußischen Staate — von der Wohlthat des Unterrichts ausgeschlossen sind, ist gewiß für jeden nur etwas menschlich fühlenden Menschen ein sehr drückender, und dieses um so mehr, je besser er erkannt hat, welche Resultate durch die Unterweisung dieser Kinder erzielt werden können: wie sie durch einen geschickten Unterricht ganz in die Reihe der hörenden Brüder, sowohl ihrer Herzens-, als Geistesbildung nach, gestellt werden, also edle Menschen und ganz brauchbare, nützliche Staatsbürger werden können. —

Obschon die Taubstummen einzelnen Familien angehören, so sind sie dennoch nicht die Unglücklichen dieser Familien allein, nein, sie sind vielmehr die Unglücklichen der ganzen Nation, in deren Mitte sie leben; dieser gehören sie an und nur diese ist für ihre Ausbildung verantwortlich! — Man macht allen gebildeten Nationen der Vorzeit und nicht den betreffenden Familien den Vorwurf, daß sie die Aus-

bildung ihrer Taubstummen vernachlässigt haben. So trifft z. B. die Griechen und Römer besonders der Vorwurf, daß sie auf der höchsten Stufe ihrer Cultur auch nicht im Geringsten den Versuch gemacht haben, das Schicksal der unter ihren Augen lebenden Taubstummen zu verbessern; daß sie dieselben im Gegentheile nur wie Sclaven und Thiere zu ihrem materiellen Nutzen gebrauchten. Jedoch sind die Völker der Vorzeit wieder in so weit zu entschuldigen, als ihnen die Bildungsfähigkeit dieser Kinder unmöglich schien und ihnen die Unterrichtsmethode für dieselben noch ganz fremd war; die Bahn war noch nicht gebrochen. Allein, was kann uns bei der Nachwelt entschuldigen? — Die Bildungsfähigkeit der Taubstummen hat fast jeder durch eigene Erfahrung bestätigt gefunden; treffliche Werke über das Verfahren dieses Unterrichts liegen vor unseren Augen aufgeschlagen — es bedarf also nur eines eifrigen, thätigen Willens, und allen Taubstummen ist für immer geholfen!

Das Interesse für diese Unglücklichen ist noch nicht allgemein rege geworden; wir schicken Lehrer nach Asien und Afrika zur Bekehrung der Heiden; opfern hierzu bedeutende Summen, ohne große Hoffnung für das Gelingen dieses Unternehmens zu haben, und die weit unglücklicheren und unwissenderen Heiden in unserer Mitte, die unglücklichen Taubstummen, übersehen wir ganz! — Diese sind für jetzt noch unsere eigentlichen Nächsten nach dem Sinne der Bibel, diese müssen und sollen wir also auch zuerst helfen! —

Die Taubstummenlehrer thun ihrerseits jetzt ihre Schuldigkeit für die Verbesserung des unglücklichen Zustandes aller Taubstummen; sie haben zur gegenseitigen Aufmunterung und zur Anregung eines allseitigen Interesses bei allen Nationen für die Sache der Taubstummen, sich zu Paris einen Vereinigungspunkt gewählt, wohin sie ihre Erfahrungen, Beobachtungen, Methoden u. s. w. senden.

Von dort aus werden durch den Verwaltungsrath der Pariſer Taubſtummenanſtalt, der zu dieſer Vereinigung den erſten Impuls gegeben hat, den Taubſtummenlehrern jedes Landes und Staates dieſe Nachrichten in Auszügen mitgetheilt. Die Erfahrungen des einzelnen Lehrers werden auf dieſe Weiſe ein Gemeingut aller, und es muß endlich daraus ein einfaches, klares, ſicheres Syſtem hervorgehen, was auch dem Uneingeweiheten begreiflich iſt und es jedem Lehrer möglich macht, zur Zeit der Noth auch Taubſtummenlehrer zu ſein.

Dieſe Mittheilungen des Verwaltungsrathes zu Paris, der ſich die Sache der Taubſtummen ſo ſehr angelegen ſein läßt, allgemeiner zu machen, und dadurch das Intereſſe für die Angelegenheit der Taubſtummen auch in unſerm Staate und beſonders unter den Lehrern der Jugend, von denen die Taubſtummen wohl zunächſt eine Verbeſſerung ihres Geſchickes erwarten dürfen, mehr anzuregen, iſt das Motiv, welches mich beſtimmt, vor und nach den Inhalt der wichtigſten Mittheilungen des Pariſer Taubſtummen-Inſtituts bekannt zu machen. Auch werden dieſe Mittheilungen den Lehrern hörender Kinder ohnedies vielleicht manche Winke geben, welche für ihre Schulen beachtenswerth ſind; ſo wie es überhaupt zur Verbeſſerung und Vervollkommnung der Methoden ſehr zweckförderlich ſein würde, daß die Lehrer hörender Kinder den Unterricht tauber Kinder genau kennen lernten, und umgekehrt, die Taubſtummenlehrer mehr den Unterrichtsgang und das Verfahren bei hörenden Kindern beachteten. Wir theilen demnächſt hier zuerſt den Unterrichtsplan der Taubſtummen-Anſtalt zu Gmünd mit*), entnommen aus einem Aufſatze von Jä-

*) Dieſer Unterrichtsplan iſt ſchon im zweiten Hefte des 17. Bandes der Rhein. Blätter mitgetheilt worden; aber aus Verſehen wurde dieſe Abhandlung demſelben nicht vorgeſetzt, daher

ger, welcher in dem dritten Circulaire des Verwaltungs-Rathes zu Paris mitgetheilt wird, und der es wohl verdient, vor allen anderen hier den ersten Platz einzunehmen, so wie Jäger überhaupt in praktischer Hinsicht durch sein Werk*) sehr viel für die Verbesserung des Taubstummenunterrichts geleistet hat.

---

## Erwiederung auf das letzte Circular des Taubstummen-Instituts zu Paris von Scherr, Director des Taubstummen- und Blinden-Instituts zu Zürich.

(Aus dem dritten Circular des Verwaltungs-Rathes der Pariser Taubstummen-Anstalt übersetzt.)

Seit Scherr, berichtet der Verwaltungsrath, zum Vorsteher des Instituts zu Zürich berufen ist, hat sein ganzes Streben auf die Verbesserung des Geschickes der Taubstummen gezielt. Alle seine Betrachtungen sind auf die Vervollkommnung und Vereinfachung der Methode gerichtet gewesen.

Geleitet von einem philosophischen Verstande, einem großmüthigen Herzen und einer langen Erfahrung, die er in der Anstalt zu Gmünd erlangt hat, konnte er in Zürich den Plan, welchen er sich gebildet hatte, in's Leben treten lassen, und seine Ansichten, der Kritik der Praxis unterworfen, haben durch glückliche Resultate Bestätigung gefunden.

---

schicken wir nachträglich dieselbe einem zweiten Aufsatze aus dem dritten Circular des Verwaltungsrathes voraus.

*) Anleitung zum Unterrichte taubstummer Kinder in der Sprache und den anderen Schullehrgegenständen ꝛc.

Scherr ist einer derjenigen Lehrer, welche es lieben, die Früchte ihrer Beobachtungen ihren Amtsbrüdern mitzutheilen, und welche sich augenblicklich beeilen, mitzuwirken, sobald man sie darum im Interesse des Menschenwohles anruft. Der Aufsatz, den Scherr dem Pariser Institute mitgetheilt hat, enthält eine vollständige Darstellung seines Unterrichts. Wir schätzen uns glücklich, dieses Circular damit bereichern zu können, wir werden aber Mühe haben, diese Arbeit im Auszuge wiederzugeben, weil sie nichts anderes, als ein summarisches, reichhaltiges Sachregister ist, eine Art von Programm über den Gang, welchen dieser Lehrer bei der Erziehung seiner Schüler nimmt.

Die Methode, welche Scherr angenommen hat, gründet sich auf die über den geistigen Zustand des Taubstummen angestellten Betrachtungen; er entwickelt erst seine Meinungen in dieser Beziehung, bevor er zur Darstellung der Methode selbst übergeht.

In der ersten Lebenszeit bemerkt Scherr keine Verschiedenheit zwischen einem von Geburt an taubstummen Kinde und einem vollsinnigen desselben Alters. Diese Verschiedenheit zeigt sich erst da, wo das hörende Kind anfängt, Wörter zu fassen, dieselben zu verstehen und nachzuahmen. Alsdann kann das taubstumme Kind die Wörter nicht vernehmen, nicht nachahmen, und es findet sich hier des gewöhnlichen Mittels beraubt, wodurch wir die Sprache erlernen. Indeß, obgleich dieses Gebrechen der Entwickelung seiner Geisteskräfte im Wege steht, so kann es doch zu einer gewissen Stufe von Bildung, ohne besonderen Unterricht, bloß durch sein einfaches Verhältniß zu anderen Menschen kommen. Getrieben durch das Bedürfniß, mit denjenigen Personen, die es umgeben, eine Unterhaltung anzuknüpfen, nimmt es seine Zuflucht zur Geberdensprache, welche es bald durch neue Zeichen bereichert, indem es neue conventionelle Zeichen schafft. „Seine

Mienen- und Geberdensprache, sagt Scherr, entwickelt sich hinlänglich, um sich den Seinigen über die nothwendigsten Sachen verständlich machen zu können. Aber eine solche Bezeichnungsart kann nicht mit unserer Sprache verglichen werden. Anstatt sich in einem Satze auszudrücken, findet man hier nur den Hauptbegriff (das Verbum) getrennt angezeigt, und diese Bezeichnungen beziehen sich nur auf sichtbare Handlungen, die dazu geeignet sind, sich durch Geberden darstellen zu lassen."

„Dieser Zeichensprache fehlen alle die Beziehungen, welche wir die Wortbiegung nennen, die Syntax und Logik im Vortrage; es erfolgt eine unbestimmte Ideenfolge daraus, mit welcher man nur die gewöhnlichsten Vorstellungen ausdrücken kann, und dieses nur den Personen gegenüber, welche über die Begebenheiten der Gegenstände, auf welche diese Geberden sich beziehen, unterrichtet sind."

„Selbst der kleine Familienkreis ist nicht im Stande, sich über höhere Gegenstände zu unterhalten, und diejenigen, welche Anfänger in dieser conventionellen Sprache sind, verstehen selbst nicht die gewöhnlichsten Berichte über die Gegenstände. Als die Geberdensprache zuerst als ein Hauptbildungsmittel für den Taubstummen erkannt wurde, hat man auch nicht versäumt, ihre Unvollkommenheit und Unzulänglichkeit aufzudecken. Man suchte sie daher nach Art unserer Sprache zu bilden, wovon eine Menge willkürlicher Zeichen das Resultat waren, um gewisse Wörterarten, die Darstellung der Zahl, der Zeit, des Ortes u. s. w. auszudrücken — und weil man hiervon noch die Unzulänglichkeit wahrnahm, nahm man seine Zuflucht zu dem Handalphabete. Hierdurch glaubte man nun, ein hinreichendes Mittel zur Einweihung des Taubstummen in unsere Sprache entdeckt zu haben. Die Theorie und Praxis dieser künstlichen Zeichensprache wurden in besonderen Werken abgehandelt. Aber es scheint,

daß man von derselben für die Unterhaltung keinen Gebrauch gemacht habe, selbst die Verfasser dieser Werke scheinen sie nicht in Anwendung gebracht zu haben.“

„Es ist wahr, man bewahrte den Grundsatz, daß die Geberdensprache nur ein Mittel zur Erlernung unserer Sprache sein sollte, aber mit einer so großen Arbeit zur Erhaltung dieses Mittels konnte man wohl dahin kommen, daß man den Zweck verfehlte, indem man ihn aus dem Gesichte verlor.“

„Es ist unbestreitbar, daß die Taubstummen, welche während ihrer Unterrichtszeit vollkommen mit der verbesserten Zeichensprache versehen waren, kaum die dringende Nothwendigkeit von der Erlernung unserer Sprache begreifen konnten, und daß diese Verfahrungsart das Mittel mit dem Zwecke verwechselte.“

„Wir geben zu, daß, wenn man die künstliche Geberdensprache als Mittel betrachtet, man schon die Geisteskräfte des Taubstummen bis zu einer gewissen Stufe entwickeln und die Mittheilung beträchtlich ausdehnen kann. Wir geben auch zu, daß sich die Taubstummen vorzüglich in der Geberdensprache ausdrücken und daß sie in derselben besondere Geschicklichkeit erlangen. Aber von einer anderen Seite betrachtet, behaupten wir, daß diese Sprache selbst in ihrer größtmöglichen Ausdehnung, in Betreff ihrer Reichhaltigkeit, Bestimmtheit und als Bezeichnungsmittel sehr unzureichend ist, um Begriffe und Mittheilungsmittel zu verschaffen, die nur in etwa denen ähnlich sind, welche die natürliche Sprache (Muttersprache) einem sechsjährigen, mit allen Sinnen begabten Kinde, das in einer gebildeten Familie lebt, verschaffen kann.“

„Wenn wir noch überdies betrachten, daß diese künstliche Geberdensprache als Mittheilungsmittel nur in der Anstalt Werth hat, und seine Bestimmung für die Verhältnisse mit anderen Menschen nicht erreichen kann, so sind

wir zu der Behauptung geneigt, daß man wenigstens dieselbe nicht zu vervollkommnen und zu erweitern suchen muß; sondern, daß es eine Pflicht der Erziehungs-Institute sei, die Neigung zu dieser Ausdrucksweise bei den Schülern zu bekämpfen, sobald man einen anderen Weg zur Bildung ihres Verstandes und zum Sprachunterrichte aufgefunden haben wird."

Scherr scheint uns, fährt der Verwaltungsrath fort, die Unvollkommenheit der Geberdensprache viel zu übertrieben darzustellen. Der Taubstumme besitzt nur, es ist wahr, sehr beschränkte und sehr plumpe Zeichen; aber diese Unvollkommenheit haftet nicht an der Natur der Geberdensprache, sondern allein am Mangel ihrer Ausbildung. Bei den in Gesellschaft vereinigten Taubstummen muß man den Geist dieser Sprache studiren, dort erlangt sie einen Reichthum, der die Grenzen, die man ihr gesetzt hat, weit übersteigt. Wenn auch im Institute zu Zürich die Geberdensprache so arm ist, wie Scherr beschreibt, so muß ihr in ihrer Entwickelung Zwang angethan worden sein, oder die Anstalt hat noch nicht so lange existirt und enthält keine so beträchtliche Schülerzahl, als daß in ihren Verhältnissen die geeigneten Umstände, welche die Entwickelung dieser Sprache begünstigen, hervorspringen könnten. Alsdann müßte man nach einer unvollständigen Beobachtung aber nicht über die Geberdensprache entscheiden wollen.

Die Geberdensprache beschränkt sich nicht bloß auf die Wiederholung der sichtbaren Handlungen, auf den Ausdruck der gewöhnlichsten Sachen, und dieses allein den Personen gegenüber, welche von den Begebenheiten der Gegenstände, worauf sich diese Geberden beziehen, unterrichtet sind. Ihre Herrschaft ist weit ausgedehnter, als Scherr glaubt: Der Ausdruck moralischer und abstrakter Ideen, aller Bewegungen der Seele, ist in ihrem Bereiche, wenn sie ihrem gewöhnlichen Geiste treu bleibt, sie

übersetzt nicht buchstäblich alle grammatischen Wörter, welche in unserer künstlichen Sprache so sehr angehäuft sind, aber dennoch ist keines unter diesen Wörtern, dessen Bedeutung in der Rede sie nicht zu ihrem Bereiche schlagen könnte. Die Handlungen, welche sie darstellt, brauchen zum Verständnisse nicht vorher erkannt zu sein. Die Taubstummen erzählen sich täglich Begebenheiten ihres Lebens, Handlungen, welche sich unter ihren Augen zugetragen haben, die aber, mit Ausnahme des Erzählers, von keinem der übrigen, welche der Erzählung beiwohnen, vorher gekannt sind.*)

Da einige Lehrer an die Unzulänglichkeit der Geberdensprache zur Uebersetzung der Schriftsprache glaubten, wollten sie methodische Zeichen erfinden, die nach unserer Umgangssprache gebildet waren; diese Lehrer waren nach unserer Meinung im Irrthume. Wir sind die ersten, welche den Gebrauch der methodischen Zeichen verworfen haben, und doch reicht die Sprache, welche die in Gesellschaft lebenden Taubstummen unter sich gebildet haben, vollkommen zu den Bedürfnissen des Unterrichts aus; sie bietet sehr natürliche Zeichen dar, um die Verhältnisse der Zahl,

---

*) Will man auch der Geberdensprache volle Gerechtigkeit widerfahren lassen, so kann man sie doch unmöglich hinsichtlich ihres Umfanges und ihrer Bestimmtheit im Ausdrucke einer Volkssprache gleich stellen. Nun hat aber jedem Jugendlehrer die Erfahrung hinlänglich dargethan, daß die Volkssprache allein beim Unterrichte hörender Kinder nicht mit Zuverlässigkeit die Begriffe anregt, die angeregt werden sollen; sondern daß er dieselbe noch, besonders bei jungen Kindern, durch Anschauungen erläutern muß, wenn er den Erfolg sichern will; um wieviel mehr ist dieses also nicht bei taubstummen Kindern anzurathen! — Nach meinem Dafürhalten hat Scherr ganz recht, wenn er den Gebrauch der Geberdensprache beim Unterrichte so viel als möglich eingeschränkt wissen will und dadurch den Lehrer zwingt, mehr Gewicht auf den Veranschaulichungsunterricht zu legen.

ist, daß, wie Bauer es verlangte, ein Gott Abraham dem Sohn sein Weibsgut, und die Kinder dem Vater, wie Bauer es will, nehmen soll.

Es ist nicht zu leugnen, daß in der Geschichte Gott entsetzlich viel von sich redet, aber Gott ist ja auch der Allerwichtigste, und wenn Er nicht von sich redet, wer soll es denn tun? Und wenn Er nicht von sich redet, wie soll man denn wissen, was Er ist? Und wenn man nicht weiß, was Er ist, wie soll man Ihn denn lieben? Und wenn man Ihn nicht lieben kann, wie kann man denn selig werden? Und wenn man nicht selig werden kann, wie kann man denn Freude haben? Und wenn man keine Freude haben kann, wie kann man denn leben? Und wenn man nicht leben kann, wie kann man denn sterben?

Bauer, Bauer, du bist ein Esel, du bist ein Esel, du bist ein Esel

Unterrichte ist sie aber ein langsames Werkzeug und im gesellschaftlichen Umgange ist ihr Gebrauch sehr beschwerlich.

Die Lautsprache, welche Scherr nicht von der Schriftsprache getrennt hat, ersetzt die Langsamkeit der letzteren; sie dient ihr zur Stütze. Im Anfange muß der Sprechunterricht zurückbleiben, aber bald geht er mit der Schriftsprache in gleichem Range vorwärts und wird in Zukunft mit der größten Wichtigkeit endigen.

Diejenigen Kinder, welche durch eine fehlerhafte Organbildung niemals zur Hervorbringung der Laute gelangen können, finden dennoch ein großes Hülfsmittel beim Sprechen, indem sie von den Lippen lesen lernen.

Nachdem Scherr den Vortheil vom Sprechunterrichte festgestellt hat, faßt er das Dargestellte kurz zusammen und stellt als Grundsatz fest:

1) Daß der Taubstumme hinsichtlich der Geistesfähigkeiten ursprünglich den hörenden Kindern nicht nachsteht.
2) Daß für den Taubstummen ganz so, wie für andere Menschen, nur durch die gesprochene Sprache die Entwickelung der Geisteskräfte stattfinden kann.
3) Daß der Taubstumme die Sprache derjenigen Menschen, in deren Mitte er lebt, erlernen muß.
4) Daß unsere Sprache keine andere vermittelnde Sprache nöthig hat, um vom Taubstummen verstanden zu werden, denn sie muß unter sichtbaren Formen dargestellt werden. *)

---

*) d. h. ihre Erkenntniß muß durch die Schrift oder Mundzeichen aus der Anschauung der besprochenen Gegenstände hervorgehen, gerade so, wie das hörende Kind die Sprache erlernt. Es hört sprechen und wird auf die Gegenstände dieser Sprache hingewiesen; dieses wiederholt sich so oft, bis Laut und Vorstellung bei ihm zur Einheit werden.

(Der Einsender.)

5) Daß das Studium und der Gebrauch von einer nach der Art unserer Sprache gebildeten Geberdensprache unnütz ist, und den Gang der wahren Bildung hemmt.

6) Daß die natürliche Geberdensprache und die Mimik, welche für den ersten Unterricht der Kinder von großer Wichtigkeit sind, durch sich selbst für den Unterricht der Taubstummen ein gutes Hülfsmittel werden können; die Bilder verdienen als ein vortreffliches Mittel angeführt zu werden.

7) Daß die Schriftsprache der Grund des Unterrichts ist. Indem die Taubstummen sich in dieser Kunst üben und vervollkommnen, lernen sie unsere Sprache.

8) Daß die Lautsprache durch das Gesicht vom Taubstummen verstanden und nachgeahmt werden muß, daß sie auf die Schriftsprache gegründet wird, und um so mehr mit ihr vereinigt werden muß, als sie nur die Fortpflanzung derselben ist.

9) Daß die Uebung in der Lautsprache auch zu gleicher Zeit die Schriftsprache übt. Jene befreiet den Schüler von den Schwierigkeiten und der Langsamkeit der Schriftsprache; sie sichert die Erhaltung der Schriftsprache im gewöhnlichen Leben, sie erleichtert die Mittheilung und nähert den Taubstummen besonders den übrigen Menschen.

10) Daß der Weg und die Methode des Sprachunterrichts dahin zielen muß, die Geisteskräfte anzuregen, zu stärken und dieselben stufenmäßig zu entwickeln.

Nun stellt Scherr seinen Unterrichtsgang dar, welcher zwei Cursus enthält, wovon der erste, ganz praktische, in 20 Stufen getheilt ist. Diese Darstellung ist so einfach und bündig, daß wir uns nicht enthalten können, dieselbe fast wörtlich zu wiederholen.

## Der Weg und die Methode des Unterrichts.

Vorübungen. Vergleichung und Unterscheidung durch Bilder, welche Gegenstände darstellen, von denen die Schüler umgeben sind.

Erste Stufe. Der Taubstumme lernt die Buchstaben nachschreiben, zuerst mit Kreide, nachher auf der Schiefertafel; er lernt die Laute, welche den Bewegungen der Sprechorgane entsprechen, unterscheiden, und die leichtesten davon aussprechen.*) Er lernt einige Silben und Wörter schreiben, sie von den Lippen lesen und selbst aussprechen. Der Lehrer muß sich befleißen, deutlich und langsam zu schreiben und vorzusprechen, zuerst die Vocale o, u, a, e, i; dann die Consonanten p, b, m, f, v, w, ſ, sch, t, d, n, l, r, k (c), g, q, h, ch. Wechselweise spricht man die Buchstaben aus, und läßt dieselben schreiben oder man schreibt dieselben und läßt die Laute sprechen.

Zweite Stufe. Der Schüler lernt die ihn umgebenden Gegenstände benennen; zuerst übt er sie schriftlich, dann mündlich ein. Man zeigt ihm die Gegenstände nacheinander, wornach man sie mit ihrem Namen bezeichnet. Die Gegenstände, welche sich nicht in der Schule vorfinden, sind durch Bilder darzustellen.**) Man nimmt keine besonderen Geberdenzeichen an.

Der Taubstumme lernt auf diese Weise fast 300 Hauptwörter nebst ihren Bedeutungen. Sie sind auf

---

*) Wer sich über die Art und Weise, wie taubstumme Kinder zum Sprechen angeleitet werden, belehren will, lese: Andeutung des Verfahrens beim Unterrichte taubstummer Kinder im Sprechen für Volksschullehrer, von Lachs. Berlin, 1835. (Der Einsender.)

**) Das methodische Bilderbuch von Karl Wilke. Berlin, 1830, wird dem Uneingeweiheten richtige Fingerzeige über die erste Wörterlehre geben. (Der Einsender.)

neun große Tabellen geschrieben, welche im Zimmer aufgehängt sind. Z. B.

**Vierte Tabelle.**

| Mensch. | | Sachen. | |
|---|---|---|---|
| Der Zimmermann. | Ein Handwerker. | Das Haus. | Gebäude. |
| Der Maurer. | | Die Kirche. | |
| Der Müller. | | Der Thurm. | |
| Der Schneider. | | | |
| Der Schuster. | | Die Stadt. | Wohnort. |
| Der Bäcker. | | Der Flecken. | |
| Der Töpfer. | | Das Dorf. | |
| Der Schmid. | | Der Weiler. | |

| Thiere. | | Pflanzen. | |
|---|---|---|---|
| Der Hirsch. | Wild. Thier. | Die Eiche. | Baum. |
| Das Reh. | | Die Buche. | |
| Der Hase. | | Die Pappel. | |
| | | Die Tanne. | |
| | | Der Roggen. | Getreide. |
| Der Löwe. | Grimmig. Thier. | Der Weizen. | |
| Der Wolf. | | Die Gerste. | |
| Der Bär. | | Der Hafer. | |

Die entsprechenden Bilder befinden sich unter diesen Tabellen. Der Lehrer läßt die Schüler vortreten; indem er einen Namen ausspricht, muß ihn ein Schüler geschrieben zeigen und ein anderer zeigt das sich hierauf beziehende Bild u. s. w.

Dritte Stufe. Unterscheidung der Begriffe: Mensch, Thier, Pflanze, Sache. Fragen: Ist das Pferd ein Thier? Ist der Hund eine Sache? Gebrauch des Bejahungs- und Verneinungswortes.

Vierte Stufe. Durch die Sinne wahrnehmbare Eigenschaften. Die Liste der Adjective in sechs Tabellen.

Man läßt keine Geberdenzeichen mehr zu. Die Bedeutung wird durch das Aeußere der verschiedenen Gegenstände erklärt, welche dieselben Eigenschaften haben. Z. B.

### Erste Tabelle der Adjective.

| | |
|---|---|
| Schwarz: | Die Dinte ist schwarz.<br>Die Tafel ist schwarz. |
| Roth: | Das Blut ist roth.<br>Die Lippe ist roth. |
| Weiß: | Die Kreide ist weiß.<br>Das Hemd ist weiß. |
| Gelb: | Der Mond ist gelb.<br>Das Gold ist gelb. |
| Blau: | Das Veilchen ist blau.<br>Der Himmel ist blau. |
| Grün: | Das Gras ist grün.<br>Der Baum ist grün. |
| Grau: | Die Asche ist grau.<br>Die Hose ist grau. |
| Braun: | Die Kastanie ist braun.<br>Dieses Kleid ist braun. |
| Rund: | Der Ball ist rund.<br>Die Kugel ist rund. |
| Eckig: | Die Tafel ist eckig.<br>Der Tisch eckig. |
| Gerade: | Das Linial ist gerade.<br>Die Bank ist gerade. |
| Krumm: | Der Haken ist krumm.<br>Dieser Stock ist krumm. |
| Spitzig: | Die Nadel ist spitzig.<br>Die Gabel ist spitzig. |
| Stumpf: | Der Finger ist stumpf.<br>Der Stock ist stumpf. |
| Hart: | Das Eisen ist hart.<br>Der Stein ist hart. |
| Weich: | Das Bett ist weich.<br>Das Sopha ist weich. |

Glatt: Das Eis ist glatt.
Der Tisch ist glatt.

Rauh: Der Fußboden ist rauh.
Dieses Brett ist rauh.

Schwer: Das Eisen ist schwer.
Das Silber ist schwer

Leicht: Die Feder ist leicht.
Das Haar ist leicht.

Kalt: Der Schnee ist kalt.
Das Eis ist kalt.

Warm: Der Ofen ist warm.
Die Suppe ist warm.

Fünfte Stufe. Zählen bis 100 an beweglichen Gegenständen, Bezeichnung der Einheit durch Striche und Ziffern. Sätze mit dem Zeitworte haben. Gebrauch des Substantiv's in der Einheit und Mehrheit. Um die Endungen der Mehrheit zu lehren, nimmt man seine Zuflucht zu den Tabellen der Substantive. Verbindung des Adjectiv's mit dem Substantive. Z. B. der Herr hat ein blaues Kleid. Fürwörter und die Fragewörter: Wieviel? Wer? Welcher?

Sechste Stufe. Die nothwendigsten Zeitwörter in zwölf Tabellen.

**Erste Tabelle der Zeitwörter.**

Essen: Der Knabe isset Brod.
Die Kinder essen Suppe.

Trinken: Der Mann trinkt Wein.
Die Mädchen trinken Wasser.

Schreiben: Der Lehrer schreibt einen Brief
Die Kinder schreiben einen Satz..

Lesen: Der Herr liesет das Buch.
Der Knabe liesет den Brief.

Zählen: Die Kinder zählen Stöckchen.
Der Mann zählet Geld.

Zeichnen: Der Knabe zeichnet ein Haus.
Das Mädchen zeichnet eine Blume.

Nähen: Der Schneider nähet ein Kleid.
Die Frau nähet ein Hemd.

Stricken: Die Mädchen stricken Strümpfe.
Die Mamsel strickt eine Jacke.

Spinnen: Die Magd spinnt Garn.
Die Frau spinnt Hanf.

Waschen: Die Kinder waschen die Hände (im Wasser).
Die Frauen waschen Hemden.

Kämmen: Das Mädchen kämmt die Haare (des Kindes).

Bürsten: Der Knabe bürstet den Rock.
Die Magd bürstet das Kleid.

Sehen: Wir sehen die Bilder.
Wir sehen die Gestirne.

Riechen: Wir riechen die Blumen.
Wir riechen den Schwefel.

Fühlen: Wir fühlen die Kälte des Schnee's.
Wir fühlen die Hitze des Ofens.

Schmecken: Ich schmecke das Salz.
Ich schmecke die Gewürze.*)

Die Fragewörter: Wer? (Mensch); Was? (Sache); Was thut? (Handlung).

Die Handlungen der Gegenwart sind immer zur Benutzung für die praktische Uebung zu nehmen. Die geschriebenen Sätze sind durch Geberden oder durch gute Bilder zu erklären.

---

*) Man wolle bei der Erklärung dieser Wörter berücksichtigen, daß die denselben zur Erläuterung beigefügten Sätze nur dann erst recht in ihren Beziehungen verstanden werden, wenn der Schüler die Gegenstände derselben anschauet; überdies darf auch außer dem zu erklärenden Worte kein fremdes Wort darin vorkommen, indem dieses sonst die Auffassungskraft des Schülers zu sehr zertheilen würde. Auch sind die beigefügten Beispiele zur Befestigung der neuen Wörter nicht hinreichend; der Schüler muß anfangs ein und dasselbe Wort so lange in allen möglichen Beziehungen üben, bis ihm der Gebrauch desselben zur Gewohnheit, zur andern Natur geworden ist.

Die Fragen und Antworten, wie z. B.: Wer nähet? Der Schneider. Was schreibt der Lehrer? Einen Brief. Was thut die Magd? Sie spinnt ꝛc. müssen sich schon mit ziemlicher Leichtigkeit in die Lautsprache übertragen lassen.

Siebente Stufe. Sätze mit Verben, welche den zweiten oder dritten Fall erfordern. Fragewörter: Wer? Wessen? Wem? Gebrauch der Fürwörter.

Achte Stufe. Sätze mit Verben, welche eine Ortsbeziehung erfordern. Man gebraucht die Präposition und die Adverbien des Ortes. Fragewörter: Wo? Woher? Womit? Wozu?

Neunte Stufe. Sätze, welche gewöhnlich mit den Adverbien der Zeit begleitet sind. Fragewort: Wann? Erklärung der Tageszeiten, des Tages, der Woche, Monate, Jahreszeiten ꝛc.

Zehnte Stufe. Hülfszeitwörter: können, wollen, sollen.

Eilfte Stufe. Gebrauch der Verben im Perfektum und Futurum.

Zwölfte Stufe. Aktive und passive Form.

Dreizehnte Stufe. Gebrauch der Verben: sagen, fordern, denken, glauben, vermuthen, bejahen, wünschen, hoffen ꝛc. Die Bindewörter daß, wenn. Gebrauch des Conjunktivs.

Vierzehnte Stufe. Gebrauch des Imperativs. Der Schüler ist durch den Gebrauch der Verben befehlen und sollen darauf vorbereitet.

Fünfzehnte Stufe. Steigerung. Der Comparativ von den Adjektiven und Adverbien. Die Bindewörter: als, wie, soviel, zu sehr. Anderweitige Anleitung über die Größen und Entfernungen.

Sechszehnte Stufe. Die Bindewörter: weil, da, nachdem, damit, um, als, warum, wozu,

wegen. Die Begriffe von Ursache, Grund, Absicht, Zweck, Mittel, Wirkung u. s. w.

Siebenzehnte Stufe. a) Beschreibung vorliegender Gegenstände, z. B. der Rock ist ein Theil der Kleidungsstücke; es befinden sich daran: ein Kragen, zwei Blätter, viele Knöpfe und Knopflöcher, Unterfutter und einige Taschen. Dieser Rock ist fein und blau. Er ist von Tuch gemacht. Der Schneider hat ihn gemacht; er dient zur Bedeckung des Leibes.

Eben so sind die Kinder anzuhalten, auf verschiedene Weise zu beschreiben: Sachen, Menschen, Thiere und Pflanzen, welche sich ihren Augen entweder in der Wirklichkeit oder in Bildern darstellen.

b) Beschreibung der Gegenstände und Begebenheiten, welche sich nicht unmittelbar vor dem Schüler befinden und zutragen. Z. B. auf Spaziergängen oder kleinen Reisen richtet der Lehrer die Aufmerksamkeit der Schüler auf alles, was sie sehen; er spricht mit ihnen darüber und ermuntert sie, Bemerkungen darüber in ihr Taschenbuch zu schreiben, dessen sie sich bei ihrer Heimkunft bedienen, um kleine Aufsätze darüber zu machen, die sie dann in ihr Tagebuch eintragen müssen.

Sobald der Unterricht bis zu diesem Punkte vorangeschritten ist, umfaßt er schon alle Theile der Unterhaltung, obgleich dieselben in der Aufzählung der verschiedenen Stufen nicht besonders angeführt sind. Da der Inhalt der Sätze beständig durch Anschauung des Lebens selbst oder durch Bilder erklärt wird, und die Uebung beständig mehr Klarheit und Bestimmtheit abgibt, so kann von einer bloß mechanischen Uebung keine Rede mehr sein. Das Gedächtniß, die Erinnerungskraft sind durch den Erwerb und die Ausdehnung der Ideen gestärkt, so wie auch durch eine fortwährende Wiederholung; die Unterscheidungs- und Ur-

theilskraft wird immer mehr durch die aufmerksame Beobachtung der Gegenstände der verschiedenen Lagen und Begebenheiten geübt.

Man versäume niemals Proben über die behandelten Gegenstände durch veränderte Fragen und verlangte Auseinandersetzung einzuziehen. Man gehe niemals vorwärts, ehe die Wörter und Sätze ganz nach ihrem Sinne und nach ihren Beziehungen verstanden sind. So wie das hörende Kind in dem ersten Sprachunterrichte keine grammatischen Unterscheidungen kennen lernt, eben so bleiben dieselben auch in diesem Cursus den Taubstummen noch ganz fremd; es ist darin nicht einmal die Frage nach Verben, Substantiven, Fürwörtern u. s. w.

Was die Umgangssprache betrifft, so hat der Schüler Leichtigkeit genug erlangt, seine Wünsche, Ansichten, Bemerkungen, durch die Schrift- oder Lautsprache auszudrücken, um Andere über alles ihm Unbekannte fragen zu können. Durch Umschreibungen und Erzählungen ist der Lehrer im Stande, ihn zu abstrakten und geistigen Ideen zu führen. Er gelangt dahin, wenn er dem Schüler mündlich oder schriftlich Handlungen erzählt, die sich weit von ihm zugetragen oder solche, welche zu unserer Zeit nicht stattgefunden haben.

Die Geberdensprache, selbst die natürliche, wird mehr und mehr verlassen, und der Taubstumme wird angehalten, sich immer mehr der Ausdrucksweise anderer Menschen zu nähern.

Achtzehnte Stufe. Entwickelung moralischer Ideen. Darstellung der Moral in kleinen Erzählungen. Z. B.: eine Frau hat dem Kinde eines Bettlers Brod und Kleidung gegeben; dieselbe Frau hat einem armen Kranken Suppe und Fleisch gebracht. Diese Frau ist wohlthätig; dieses ist gut und tugendhaft. Sie übt

die Wohlthätigkeit; dieſes iſt eine gute Eigenſchaft, eine Tugend.

Nachdem auf dieſe Weiſe ein Curſus in der Moral gegeben iſt, bemühet man ſich, dem Schüler klare Begriffe vom Guten und Böſen, von der Tugend und dem Laſter zu geben, durch Aufzählung und Vergleichung verſchiedener guten Eigenſchaften, Handlungen, der verſchiedenen guten Neigungen von einer Seite, und der entgegengeſetzten von der andern Seite, woraus man nachher die Folgerungen erklärt und auffinden läßt. Durch ähnliche Erzählungen, Umſchreibungen und Gemälde kommt man dahin, ſeiner Erkenntniß den größten Theil der abſtrakten Ideen verſtändlich zu machen.

Neunzehnte Stufe. Pflichtenlehre. Pflichten gegen die Eltern, den Lehrer, gegen die Mitſchüler und die übrigen Menſchen. Belehrung über die bürgerlichen Verhältniſſe, die Obrigkeiten u. ſ. w.

Zwanzigſte Stufe. Religiöſe Kenntniſſe.

Scherr, fährt der Verwaltungsrath fort, hat eine kurze Ueberſicht der Grundbegriffe gegeben, welche er bei den Taubſtummen entwickelt; Zergliederung der fünf Sinne, Vergleichung der Eigenſchaften des Menſchen mit denen des Thieres; Unterſcheidung des Leibes und der Seele; Gott und ſeine Eigenſchaften.

Scherr hat eine kurz gefaßte bibliſche Geſchichte zum Gebrauche für ſeine Schüler abgefaßt; er führt einige Erzählungen aus dieſem Werke an, welche uns mit großer Einfachheit geſchrieben ſcheinen. Scherr hat ſich vorgenommen, für die Taubſtummen noch andere Bücher in einem eben ſo einfachen Style abzufaſſen, worin andere Materien, als Geographie, Naturgeſchichte u. ſ. w. abgehandelt werden ſollen. Wir loben dieſen Entſchluß ſehr.

Hier endigt der erste Cursus des Sprachunterrichts, wobei man das Rechnen, Zeichnen u. s. w. nicht vernachlässigt hat. Dieser erste Cursus ist ganz praktisch, er reicht für die größte Schülerzahl hin, welche nur den Gebrauch der Sprache zu kennen nöthig haben, um nachher ein Handwerk auszuüben.

Die grammatischen Kenntnisse und wissenschaftlichen Beschreibungen sind zum zweiten Cursus aufgeschoben. Scherr rechtfertigt diese Eintheilung des Unterrichts in zwei Curse, indem er beweiset, daß sie nicht allein durch die Nothwendigkeit gefordert sei, sondern auch noch von selbst aus der Natur der Sache hervorgehe; und zum Beweise der Fortschritte, welche der Schüler durch den ersten Cursus, entweder in der Schrift- oder Lautsprache machen kann, bezieht er sich auf einen Brief, geschrieben von einem Taubstummen vor dem Abflusse des zweiten Unterrichtsjahres und auf das Zeugniß eines Handwerkers, so wie auch auf das eines Künstlers, zu welchen zwei Schüler in die Lehre gekommen sind.

Die Darstellung des Ganges, dem Scherr im Sprachunterrichte folgt, verdient eine besondere Aufmerksamkeit; wir erlauben uns indeß doch, einige Bemerkungen darüber zu machen.

In der Tabelle der Substantive, welche Scherr auf der zweiten Stufe aufstellt, stehen die Gattungsnamen im Singular; dieses ist nach unserer Meinung ein Fehler. Ein allgemeiner Begriff enthält nicht alle einzelnen Begriffe, worauf er sich bezieht, er ist im Gegentheile in jedem dieser letztern enthalten, er ist nur der Ausdruck eines Gesichtspunktes, welcher allen gemeinschaftlich ist.

Daher sagt man nicht: Der Zimmermann, der Maurer .... sind ein Mensch oder ein Handwerker, sondern sind Menschen, Handwerker; man sagt nicht: die Tanne, die Eiche .... sind ein Baum, sondern sind Bäume.

Wenn es sich darum handelt, Ausdrücke zusammengesetzter Ideen oder Sammelnamen durch Wörter darzustellen, so ist es ganz anders, weil diese alle einfachen Ideen enthalten, wovon sie nur ein summarischer Inhalt sind.

Um den Taubstummen in einem neuen Theile der Rede zu unterweisen, ist es die beste Methode, ihn davon das Bedürfniß fühlen zu lassen. Scherr stellt nun in der ersten Tabelle der Adjektive zwei verschiedene Gegenstände mit denselben Eigenschaften dar, der Schüler kann daher nicht die Nothwendigkeit von diesen letztern einsehen, die Verschiedenheit der Namen reicht hin, um die Gegenstände hinlänglich zu unterscheiden. Es ist zweckmäßiger, zuerst zwei Gegenstände derselben Art unter verschiedener Einschränkung darzustellen, bevor man dieselbe Einschränkung an verschiedenen Gegenständen zeigt, weil der Schüler leichter die Verschiedenheit, als die Aehnlichkeit wahrnimmt. Die Gegenstände derselben Art mit verschiedenen Eigenschaften sind zur Unterscheidung dieser Eigenschaften geeigneter. Die Gegenstände verschiedener Art unter derselben Einschränkung sind geeigneter, diese Einschränkung an und für sich als Begriff betrachten zu lassen. Das erste Verfahren hebt mehr das Besondere der Adjective heraus und das zweiie mehr das Allgemeine.*) Wir werfen

*) Scherr will durch sein Verfahren jedesmal nur die Vorstellung von einer Eigenschaft, z. B. schwarz, beim Schüler anregen (was auch ganz naturgemäß ist, man schreitet beim Unterrichte von Begriff zu Begriff, und giebt nie das Ganze auf einmal), und kann dieses am sichersten, wenn er dem Schüler durchaus verschiedene und nur in dieser einen Eigenschaft sich ähnliche Gegenstände vorlegt; bei den Ausdrücken: Die Tinte ist schwarz. Die Tafel ist schwarz. Der Stiefel ist schwarz u. s. w. wird der Schüler gezwungen, diese Eigenschaft an und für sich zu denken, indem ihm nichts Anderes zu denken übrig bleibt. Nicht so sicher und schnell gelangt man auf die andere Weise dahin. Legt man dem Schüler z. B. mehrere Kappen vor und sagt: Die Kappe ist schwarz.

Scherr noch vor, daß er den bestimmten Artikel in den Beispielen, welche er in der Tabelle der Verben gegeben, gebraucht hat, und die Gegenstände der Handlungen eben so, als bestimmt betrachtet, indeß sie vorher nichts kenntlich gemacht hat. Scherr hat den Unterricht über die vergangene und zukünftige Zeit in die eilfte Stufe gesetzt, während er in der neunten eine Erklärung über die Eintheilung der Zeit darstellt und das Fragewort wann gebraucht: Begriffe, für deren Erkenntniß die Kenntniß der drei Hauptzeiten unerläßlich ist. Der Unterricht über die zusammengesetzten Zeiten ist nicht angezeigt, und dieser Mangel läßt eine große Lücke in diesem Programme.

Endlich ist die Weise, nach welcher Scherr die moralischen Ideen entwickelt, sehr gut, aber es scheint uns, daß er nicht vorher hätte alle Sprachstufen erschöpfen müssen, ehe er zu diesem wichtigen Gegenstande kommt. Wir haben gesagt, daß Scherr's Unterricht sich in zwei Curse theilt: in dem ersten gelangt der Schüler zum Gebrauche der Sprache, um durch sie als Mittel einen höheren Unterricht empfangen zu können. Der zweite Cursus muß das vervollständigen und befestigen, was der erste gelehrt

---

Die Kappe ist roth. Die Kappe ist grün. Die Kappe ist blau u. s. w.; so kann er immer noch etwas Anderes denken, indem er nicht, weil dieselben Gegenstände auch noch leicht in anderen Eigenschaften verschieden sein können, zum Abstrahiren jener Eigenschaften direkt gezwungen werden kann. Dazu kommt nun noch, daß seine Vorstellung auf einmal mit zu vielen Eigenschaften beladen wird, die er unmöglich gleich festhalten, also auch nicht unterscheiden kann; das Ganze wird ihn nur verwirren. Später aber, wenn die Vorstellungen von den einzelnen Eigenschaften nach obigem Verfahren nacheinander zum klaren Bewußtsein beim Schüler gelangt sind, ist es auch nöthig, daß er diese Eigenschaften unter sich vergleiche, weßhalb ihm dann auch gleichnamige Gegenstände mit verschiedenen Eigenschaften zur Beurtheilung vorgelegt werden.

hat; er muß auch die Gränzen der Sprache ausdehnen. Hier macht Scherr mit der Grammatik der Sprache und der Syntax bekannt, und in dieser Absicht hat er eine Abtheilung von einer Sprachlehre bearbeitet, welche von den besten deutschen Sprachlehren nur in der Aufstellung der verschiedenen Theile abweicht.

Da das Institut zu Zürich bezweckt, die Wohlthat des Unterrichts auf die größt mögliche Anzahl der Taubstummen auszudehnen, so betreibt Scherr den Unterricht in den Wissenschaften nicht weiter.

---

## V.

## Zweiter Beitrag zur Methodik des Unterrichts in der französischen Sprache, mit Bezugnahme auf Mager's französische Anthologie. (1 Thlr. 12 gGr.)

Wenn in den mittlern Klassen der Realschulen die Hauptaufgabe des die Lektüre leitenden Lehrers darin besteht, die Schüler in die Sprache des Lebens einzuführen, so tritt in den obern Klassen Bekanntschaft mit der Literatur in den Vordergrund. Es gibt überhaupt in der Real- oder höhern Bürgerschule drei Bildungsstufen, von denen die erste den Grundton angibt, der durch die ganze Anstalt gehen und auch in der obersten Klasse durchtönen muß. Diese drei Stufen sind im Französischen hinsichtlich des Zweckes, der durch sie erreicht werden soll: Richtigkeit, Fertigkeit, Einsicht, das Materielle und Grammatische —

Wort und Satz — ist auf der untern, das Conversationelle und Usuelle auf der mittlern, die Literatur, die Manifestation des geistigen Lebens im Volke, dessen Sprache der Schüler lernt, auf der obersten Stufe vorherrschend.

Wer mit Quinta die Realschule verläßt, ist mit dem Aeußern der Sprache und der Grammatik bekannt, doch in dem Umfange, daß er keine Regel mehr weiß, als er auch angewandt und abstrahirt hat. Er versteht ein einfach geschriebenes französisches Buch, in dem keine eigenthümlichen Wendungen vorkommen, und sein Wörtervorrath, der durch unablässiges Memoriren und Einüben angelegt ist, befähigt ihn, einfache Sätze zu componiren. Mit Quinta ist der Elementarkursus beendigt, und wir werden ihm, dem wichtigeren, namentlich in unserer Zeit, wo auf der einen Seite todtes Regelwerk und trockne Anleitung, und auf der andern Hamilton'sche Methode auf Irrwege leiten, in diesen Blättern später einen Artikel widmen.

Die Aufgabe der mittlern Klassen ist von uns früher angedeutet und auf ein vorzüglich geeignetes Lesebuch aufmerksam gemacht worden. Wir fügen nur noch hinzu, daß auf dieser Stufe zur Einübung der Grammatik viele Uebersetzungen vorgenommen werden müssen und die Anleitung von Klopsch und Kruse, die bei Flemming in der dritten Auflage erschienen ist, sich als zweckmäßig für diese Uebungen bewährt.

Es ist nun sehr erfreulich, bei Andeutung meiner Ansicht über den Unterricht im Französischen in obern Klassen der Realschule mich ebenfalls auf ein Buch beziehen zu können, welches, ohne für diese Anstalten oder für einen speciellen Zweck überhaupt bearbeitet worden zu sein, doch auf eine Weise dem Zwecke der Realschule für die oberste Klasse entspricht, wie kein anderes und vor dem zum Theil

sehr verdienstlichen neuern Werke von Ideler und vor andern wesentliche Vorzüge hat. Es ist:

Tableau anthologique de la littérature française contemporaire (1789 — 1837) en six livres.

Ecole classique, histoire,
Ecole romantique, philosophie,
Orateurs, sciences exactes,

par le docteur Mager,

ein Werk, dessen erster Band vorliegt und einen Theil der Schrift: Versuch einer Geschichte und Charakteristik der französischen Nationalliteratur, nebst zahlreichen Schriftproben, von Dr. K. W. E. Mager, ausmacht und bei C. Heymann in Berlin erschienen ist.

Indem wir den Standpunkt der Schüler zu charakterisiren suchen, auf welchen ihnen dies Buch vorgelegt wird, und die Bedingungen verzeichnen, unter welchen es wirksam ist, werden sich zugleich die Bedürfnisse der beiden oberen Klassen der Realschule herausstellen. Wir nehmen in dieser Mittheilung nur auf das Literarische Rücksicht und verlangen, daß der Schüler durch den Cursus der beiden obern Klassen durch Unterricht und Beispiel mit dem Gange der französischen Literatur vertraut werde und die hervorstehenden Autoren kennen lerne, und zwar je genauer, je inhaltreicher und für die Form der Sprache bedeutender dieselben sind. Es soll ihm sowohl das Allgemein-menschliche, als das National-Französische entgegen treten, doch so, daß Ersteres in der Auffassung, in welcher jeder einzelne Schriftsteller es geltend macht, vor seine Seele tritt, und Letzteres als Auswuchs sich darstellt, sobald das Humane verletzt ist. Die Humanität ist die edle Pflanze, die im Gemüth und Geist des Jünglings ihre Aeste ausbreiten und zu einem Baume, der Erkenntniß, Gesinnungen als Blüthen, und Thaten als Früchte treibt, emporsteigen soll.

Jeder Unterricht muß diesem Gebilde Nahrung und Licht bringen, und das Studium neuerer Sprachen, vornehmlich der französischen und englischen, soll in Verbindung mit der deutschen Literatur und der Geschichte sich als Bildungsmittel zur Humanität ausweisen.

Wenn nun im Geiste des Jünglings — denn nur bei ihm ist Nutzen von der Literatur zu erwarten — ein klares Bild der literarischen Bestrebungen des Volkes, dessen Sprache er kennt und in dessen Gedankengang er sich hineinlebt, entstehen soll, so werden die beiden Klassen der obern Stufe, Secunda und Prima, die Aufgabe unter sich zu vertheilen haben. Der natürliche Gang ist nun, daß zunächst die französische Literatur der goldnen Zeit, von Montaigne an bis zur Revolution, vorgelegt werde. Dies geschehe in der zweiten Klasse. Weiter zurück zu gehen und mehr als in dem Lesebuch von Peters und Weyden geschehen ist, aus der frühern Zeit mitzutheilen, wird sich schwerlich mit dem Wesen der Realschule vertragen, weil es ein todtes Studium ist und nicht für's Leben wirkt, auch andere Sprachstudien voraussetzt. Es genügt für die Realschule, die keinen gelehrten Anstrich sucht, an einem Resumé über die Leistungen der Langues d'oc et d'oui, das in den Vortrag der Literaturgeschichte verwebt wird. Studium der mittelalterlichen Poesie ist Sache des Gelehrten, wie nützlich es auch für den Lehrer an Realschulen ist.

Für Secunda bleibt zwar als Lesebuch das von Ideler und Nolte, erster und zweiter Theil, über dessen Werth ein langer Gebrauch entschieden hat, weil es mit richtiger Auswahl und Beherrschung des Stoffes die classische Literatur darlegt; doch bedarf dasselbe, den Anforderungen der Realschulen gemäß, eine Umgestaltung, die der Verleger selbst vornehmen sollte, um einer andern Bearbeitung zuvorzukommen. Für Secunda sind zwei Bände zu viel. Und doch muß der Schüler hier mit dem ganzen Umfange

der classischen Literatur bekannt gemacht werden, da sich der erste, prosaische Theil weder für Tertia, noch der zweite, poetische, für Prima eignet, wenn dem gegenwärtigen Standpunkte der französischen Literatur sein Recht werden soll. Durch eine zwiefache Veränderung kann aber der Inhalt der beiden Bände in einen nicht stärkern Band zusammengezogen werden, als der erste, 700 Seiten compressen, aber klaren und scharfen Druck haltenden, des Mager'schen Tableaus. Die erste Veränderung besteht in einer Zusammenziehung; und bei einer genauern, auf mehrjährigen Gebrauch des Handbuchs, das die meisten Lehrer ungern verdrängt sähen, gestützten Durchsicht finde ich in beiden Bänden dreißig Autoren, aus denen die Proben bedeutend abgekürzt sein könnten, so daß noch Raum übrig bliebe, statt der Bruchstücke aus Corneille, den Cid ganz aufzunehmen. Hierbei würde sich noch der Vortheil ergeben, daß einzelne anstößige Stellen, unter Andern aus Bayle, Raynal, die der Lehrer ungern mit 14—16jährigen Knaben liest, wegblieben, und dem Schüler manches langweilige Räsonnement, wofür er ohnehin Belege genug aus den Encyklopädisten findet, erlassen würde. Die zweite Veränderung besteht darin, daß die an sich schätzenswerthen, aber für den Schüler meist ungenießbaren biographischen Notizen auf eine kurze Charakteristik des Autors und Angabe seiner Hauptwerke beschränkt werden, oder nach dem Standpunkte der Realschule, die einen zusammenhängenden Vortrag der Literaturgeschichte der Sprachen, welche der Kreis der Schule umfaßt, wünschenswerth macht, ganz wegfallen. Der einzige Zweck, den solche Biographieen der Autoren für Schüler haben können, ist, ihnen die Daten anzugeben, welche sie dem Gedächtnisse einprägen sollen, wobei immer ein Umriß, wie ihn Naumann gibt, den Vorzug verdient, in so weit er dem Lehrer nicht vorgreift. Es sei fern, den Werth der gelehrten Noten

verkennen zu wollen, die dieses Handbuch gibt, aber sie sind dem Inhalte und der Form nach für Lehrer. Warum soll sie der Schüler in Händen haben und mitkaufen? Wollte man nun das Ideler-Nolte'sche Handbuch ganz den Anforderungen gemäß machen, so müßte neben einer chronologischen Anordnung noch eine hinsichtlich des Stoffes hinzutreten, und das Werk würde sich zu einem Normalbuche für die Secunda der Realschulen eignen.

Für Prima bleibt dann die neuere Literatur, und und zwar nicht bloß die schöne, sondern auch die ungemein wichtigere wissenschaftliche und praktische. Daß sich die Ansicht, der neuern französischen Literatur, die sich nicht als Fortsetzung des in sich abgeschlossenen ältern, des sogenannten goldnen Zeitalters, sondern als eine, ihrer ganzen Wesenheit nach neue darstellt, eine Stelle im Unterrichte anzuweisen, als herrschende ausspricht, geht aus der großen Zahl von Handbüchern hervor, die seit einem Jahrzehend die Einführung derselben zu vermitteln suchen. Wir wollen die bedeutendsten namhaft machen, und dann die Vortheile, welche Mager's Anthologie für die Brauchbarkeit auf Schulen darbietet, angeben. Es liegen uns folgende treffliche Werke vor.

1) Menzel's Handbuch der neuern französischen Sprache zum Gebrauch für höhere Schulanstalten mit kurzen biographischen Notizen. Es enthält mit seltener Kritik ausgewählte größere Mittheilungen aus prosaischen Schriftstellern unserer Zeit, aber fast nur Historiker, Literaten, Staatsmänner, und kann also dieser Eigenthümlichkeit wegen dem Bedürfniß der Realschulen nicht ganz entsprechen.

2) Naumann's Handbuch der neuern und neuesten Literatur, zu dessen erstem Bande: Chrestomathie aus französischen Dichtern des 19. Jahrhunderts, der

1834 erschien, jetzt auch der zweite Band gekommen ist, welcher die Prosaiker enthält. Vor jedem Abschnitt steht eine gute, aber für den Schüler noch zu umfassende Biographie des Autors, und als Einleitung zeichnet sich eine geschickt entworfene Uebersicht der französischen Literatur aus, deren Schlußwort von einer klaren Beurtheilung der neuern Erscheinungen zeugt.

3) Zwei Fortsetzungen des ältern Ideler-Nolte'schen Handbuchs, das eine von Hermann und Büchner, das andere von L. Ideler, dem Sohne des einen Verfassers des älteren Werkes, beide in zwei Bänden. Bei größtentheils löblicher Auswahl geben beide Werke mit Fleiß und Einsicht bearbeitete Biographieen.

Von allen diesen unterscheidet sich Mager's Anthologie gleich dadurch, daß die Biographieen ganz weggelassen sind. Wir vermissen zwar ungern eine kurze Note für's Gedächtniß, finden aber die gänzliche Auslassung der Biographieen durch den Umstand motivirt, daß sich Mager in seiner Anthologie auf sein Lehrbuch der französischen Literatur bezieht, ein Werk, welches allgemeine Aufmerksamkeit erregt hat, und das wir den Lehrern der französischen Sprache wohl nicht erst zu empfehlen brauchen, dem auch eine Beurtheilung vom Standpunkte der Wissenschaft gewiß zu Theil werden wird.*)

---

*) Ist bereits vielfach geschehen, s. z. B. literar. Zeitung, Hallische Jahrbücher (Maiheft), Bl. für literar. Unterhaltung u. s. w. Das Werk heißt: Geschichte der franz. Nationalliteratur neuerer und neuester Zeit. Für gebildete Leser. 1r Bd., Berlin, bei K. Heimann, 1837, ein wissenschaftliches Werk, dem in Betreff der philosophischen Ansicht die Hegel'sche zu Grund liegt. Dadurch lasse sich Keiner abhalten, dasselbe zu lesen und zu studiren. Es enthält zum Theil ganz

Indem nun aber literarische Notizen aus der Anthologie wegfallen, verfährt der Verf. in der Anordnung seines Stoffes nach einem praktischen, die Uebersicht erleichternden Systeme. Im ersten Bande behandelt Mager die schöne Literatur nach den beiden Hauptrichtungen, der classischen und romantischen, und innerhalb der ersten Schule ordnet er die Proben nach den Dichtungsarten. Wenn auch die beiden Richtungen nicht scharf geschieden und eigentlich nur in den Gegensätzen zu erkennen sind, wie in V. Hugo, Vitet u. A.; wenn auch einzelne Dichter, wie Delavigne, den Einfluß beider in sich darstellen und als Vermittler erscheinen, so ist doch die Sonderung aller Dichter in diese beiden Gruppen im Allgemeinen ganz vortrefflich, um deutliche Begriffe zu geben, und die neue Literatur als eine neuere Aera zu bezeichnen. Unter den Klassikern finden wir

1) in der didaktischen und beschreibenden Poesie: Saint Lambert, Roucher, Delille, Fontanes, Castel, Boisjolin, Esménard, Berchoux, F. de Neufchateau, Cournand, Pougens, Legouvé, Millevoye (der sich nach seiner ganzen Gemüthsrichtung nicht hier erwarten läßt), St. Victor, Aimé-Martin, die Prinzessin Salm, Viennet, also 17 Schriftsteller, unter welchen man viele Namen finden wird, die noch in keiner Anthologie vorkommen, und doch eine Stelle finden müssen, weil eben die klassische Schule an Dichtern aus der beschreibenden Gattung reich ist.
2) In der epischen Poesie finden wir nur Parseval, Lebrun, Charmette, und mit Recht; denn

---

neue Ansichten und einzelne Abhandlungen sind klassisch zu nennen, z. B. Politische Schulen und Parteien, Philosophie u. s. w., desgl. einzelne Charakteristiken.

A. D.

die Leistungen in diesem Genre, welches die Henriade zum Muster hat, lassen immer mehr nach. Warum aber die launige Erzählung: le chasseur et le pecheur von Piis (Mager setzt ein Fragezeichen hinter den Namen und gibt in der Tabelle einen Anonymus als Verfasser an) dahin gehören soll, kann ich freilich nicht absehen.

3) Im klassischen Roman treten zwei Schriftstellerinnen auf: Flauhout-Souza und Mad. Cottin.

4) Die lyrische Poesie hat nun zunächst Lebrün-Pindare, dann Guichard, Chênedollé, Mad. Duf-enoy, Babois, Verdier (wobei nur Bavier-Lormiau vermißt wird), und als Vertreter der leichtfertigen Poesie der guten alten Zeit, Désaugurs.

5) Die dramatische Poesie gibt Proben von 13 Dichtern: M. J. Chenier, Arnault, D'Avrigny, Jouy, Fabre d'Eglantine, Collin d'Harleville, Andrieux, Picard, A. Duval, Etienne, Hoffmann, Dupaty, Lemercier. Hierzu sind als sehr werthvolle Zugaben:

6) Klassische Uebersetzungen aus Homer, Horaz, Virgil von Lebrun-Pindare, Daru, Dorange und Delille hinzugefügt, die jeder mit Interesse lesen wird, der den ganzen Umfang der Sprache überschauen und über die Eigenthümlichkeit derselben Urtheil erlangen will.

Die Romantiker werden nicht streng nach den Dichtungsarten geordnet, was für diese neue Schule noch nicht wohl angeht. In der ersten Sektion stehen die Koryphäen dieser neuen Schule in solchen Proben, daß es dem Lehrer leicht wird, den ganzen Dichter in seiner Eigenthümlichkeit aus denselben hervortreten zu lassen. Diese erste Abtheilung ist überschrieben: Précurseurs et Coryphées de

l'école poetique moderne, und hierzu rechnet der Verfaſſer Beaumarchais, Bernardin von St. Pierre, Chateaubriand, Mad. v. Staël, A. Chénier, Courier (der wohl weniger an dieſer Stelle geſucht wird), Ch. Nodier, Béranger, Lamartine, Victor Hugo, A. de Vigny, George Sand (Dem. Dudevant). Von allen dieſen Schriftſtellern ſind anziehende, bezeichnende und ihre Eigenthümlichkeit ſchildernde Stücke aufgenommen, von den bedeutendſten in beträchtlicher Anzahl.

Die zweite Sektion iſt überſchrieben: Poesie dramatique et lyrique und gibt Proben von Delavigne, von dem, als dem bedeutendſten Dramatiker mehr zu wünſchen wäre, Soumet (wie kommt Soumet unter die Romantiker?), Barthélemy und Méry, die als Epiker mehr an ihrer Stelle wären, P. Lebrun, Emile und Antony Deschamps, St. Beuve, welcher als geiſtvoller Kritiker gewiß nochmals vorkommen wird, A. de Muſſet, Didier, J. Olivier, Edm. Géraud, Mad. Desbordes-Valmore, Mad. Amable Taſtu, Mad. de Girardin, E. Mercoeur, Dem. Minna Almſtedt, die bisher noch wenig bekannt ſein muß,*) Barbier, Ed. Quinet, Al. Dumas, Scribe, Leclercq, Vitet, Merimée, Dittmer und Cavé, Loève-Veimars, Monnier.

Ein dritte Sektion ſchließt dieſen erſten Band und enthält unter der Ueberſchrift Romanciers et autres Prosateurs-Artistes Abſchnitte aus Balſac, J. Janin, Jacob, E. Sue, Bazin.

Aus dieſer Angabe des Inhalts und dem verhältnißmäßig ſehr billigen Preiſe (für die ſchöne Ausſtattung), verbunden mit dem innern Werthe der Sammlung entnehmen wir die Gründe, um dieſem neuen Werke den Vorzug

*) Eine deutſche Lehrerin in Berlin. A. D.

vor der bisher vorhandenen zuzuerkennen. Unter allen Handbüchern über die neuere französische Literatur ist Mager's Anthologie das umfassendste, reichhaltigste und geordnetste. Freilich setzen wir voraus, und wir dürfen es mit Recht, daß der zweite Band, der Redner, Geschichtschreiber, Philosophen und wissenschaftliche Schriftsteller enthalten soll, diesen Stoff in ähnlicher Weise behandle und zur Ergänzung des ersten Bandes bald nachfolge; denn es würde nur ein unvollständiges Bild des Standpunktes der französischen Literatur, die jetzt unbedingt die frischeste und originellste ist, gewähren, wollte man dem Schüler nur die schöne Literatur vorhalten, nicht zu gedenken, daß er seinen Styl weniger aus den schöngeistigen Schriften, als aus dem concisen Ausdruck der eigentlichen Prosaiker bilden kann.

Für Prima sind nun freilich zwei Bände vorgeschlagen, welches auffallend scheinen kann, da eben für Secunda durchaus nur ein Band verlangt wurde. Dem Standpunkte, den diese Klasse auf Realschulen haben muß, ist der Umfang des Werks ganz angemessen. Denn einmal ist der Cursus der Klasse dort länger, und anderntheils ist zu einer größern Vertrautheit mit der Sprache gerade hier cursorische Lectüre (die in untern Klassen, wo eine genaue Präparation streng zu controliren ist, unzweckmäßig) sehr zu empfehlen, um Gewandtheit und Fertigkeit zu erzielen. Wir nehmen dabei an, daß wenigstens zwei Stunden wöchentlich bloß der Lektüre gewidmet sind und eben so viel Zeit auf stylistische Uebungen, freie Vorträge ꝛc. verwandt werden und das Lehrbuch für zwei Jahre Stoff liefere.*)

*) Wenn in einer Anstalt weniger Zeit auf die Lektüre verwandt wird, so muß dieselbe darauf verzichten, ein vollständiges Bild der französischen Literatur zu entwerfen, und dieselbe dem ganzen Umfange nach zu verfolgen. Für solche Anstalten, welche, wie die Gymnasien oder Gelehrtenschulen, nur durch einige

Wenn wir nun manche Mängel des trefflichen Tableau um so lieber übersehen, als sie theils aus den Verhältnissen, theils aus den Schwierigkeiten, die jedem ähnlichen Unternehmen entgegen treten, entspringen und dem Verfasser nur wünschen, bei der fernern Auswahl darauf nicht Rücksicht zu nehmen, ob der Abschnitt schon von seinen Vorgängern aufgenommen worden ist, sondern nur im Auge zu haben, daß der Schriftsteller von seiner vortheilhaftesten Seite auftrete, so müssen wir doch in einer Beziehung mit ihm rechten, nämlich hinsichtlich des Dramatischen. Fragmente von einem Drama, welches nicht, wie das Epos Episoden enthält, verfehlen die Wirkung. Im Drama ist die Einheit Hauptsache und dieselbe ist aus abgerissenen Scenen nicht zu erkennen, eben so wenig, wie die Eigenthümlichkeit des Dramatikers. Die Verfasser der Ideler'schen Handbücher haben dies richtig erkannt und der 4te Band gibt Louis XI. von Delavigne ganz, welche Tragödie mir von allen andern neuern die dazu geeignetste scheint. Es hätte Dr. Mager ebenfalls eine Tragödie und wo möglich auch ein Lustspiel ganz geben und dafür lieber die dramatischen Proben der übrigen Dichter noch mehr beschränken sollen. Herz und Geist der Schüler gewinnen dabei, so wie ihre Sprachbildung. Auch sind leicht Tragödien zu finden, die sich zur Lektüre in der Klasse eignen, was z. B. beim Roman Schicklichkeit und Würde des Schultons, die es überhaupt verbieten, ganze Schriftsteller einzuführen, in der Regel nicht zugeben. Der Verfasser hat, wie aus seiner Note auf S. 206 hervorgeht, dieselbe An-

---

Klassen 2 Stunden dem Unterricht im Französischen widmen können, ist besonders geeignet: Hölder's Handbuch der ältern und neuern französischen Literatur in 4 Abschnitten, die einen mäßigen Band bilden und eine vorzügliche Auswahl der ausgezeichnetsten Autoren älterer und neuerer Zeit darbieten.

ſicht und kann ſie in einer zweiten Auflage, die ein ſo vorzügliches, vom Verleger gefällig ausgeſtattetes Werk bald nöthig machen wird, leicht realiſiren.

Elberfeld.

Dr. C. A. W. Kruſe,
Mitglied der grammatiſchen und literariſchen Geſellſchaft zu Paris.

---

# VI.

# Beurtheilungen und Anzeigen.

---

**13.** Staatswesen und Menſchenbildung. Umfaſſende Betrachtungen über die jetzt allgemein in Europa zunehmende National- und Privatarmuth, ihre Urſachen, ihre Folgen, die Mittel ihr abzuhelfen und beſonders ihr vorzubeugen. Von F. H. — BDDZ Reymond. **2** Bde. Berlin, bei Logier, **1837.**

---

Dieſes Werk wird aus vier Bänden beſtehen, die nicht von einander getrennt werden, und zuſammen $6^{1}/_{3}$ Thlr. koſten. Bis jetzt ſind die beiden erſten, **396** S. der erſte und **380** S. der zweite, erſchienen.

Nach gewöhnlichem Maaßſtabe darf daſſelbe nicht beurtheilt werden, ſowohl wegen ſeines Inhaltes als ſeiner Form. Es enthält Anſichten über die allgemeinſten und höchſten und über die ſpeciellſten Gegenſtände, Grundſätze, welche die Gründung und Organiſation der Staaten bedingen, und Rathſchläge für die Manieren beim Leſenlernen der Grundlaute, beim Schreiben der Grundſtriche, und Anleitung, wie die Federn für die Current- und Cur-

ſivſchrift zu ſchneiden ſind. Natürlich verbreitet es ſich auch über die Gegenſtände, welche dazwiſchen liegen, alſo über eine Menge wenigſtens ſcheinbar heterogener Dinge. Der gewöhnliche Syſtematiker, der Gelehrte, der Beamte eines beſtimmten Faches wird daher leicht den Kopf ſchütteln, daß er ſo viel Fremdartiges mit in den Kauf nehmen muß, und der Praktiker wird die allgemeinen Anſichten über Menſchennatur und Staatsorganismus entbehren wollen.

Eben ſo eigenthümlich iſt die Form des Werkes. Werden auch in der Regel die zuſammengehörigen Gegenſtände hinter einander in fortlaufenden §§. beſprochen, ſo kommt der Verf. doch auf dieſelben Gegenſtände an verſchiedenen Stellen zurück, ohne daß man ſagen könnte, daß er ſich auf unnütze oder langweilige Art wiederhole, der ſyſtematiſche Zuſammenhang fehlt, und der Verf. bevorwortet ſein Buch nicht ein für alle Mal, ſondern außerdem noch an verſchiedenen Stellen. Zugleich tritt die Individualität des Verfs. dem Leſer unmittelbar gegenüber, es ſpricht eine beſtimmte individuelle Perſon zu dem Leſer und der Verfaſſer miſcht ſeine Anſichten über eine Menge von Einzelheiten nicht nur unter die allgemeinen Betrachtungen, ſondern er theilt auch das ihn beherrſchende Schmerzgefühl über den Verluſt eines hoffnungsvollen fünfjährigen Sohnes dem Leſer mit, zu deſſen Bewältigung er die Feder ergriffen zu haben verſichert, um, ſo viel an ihm liege, der Welt noch den Nutzen zu ſchaffen, der von dem Geiſt und dem Herzen ſeines Kindes zu erwarten geweſen.

Wir erſehen daraus, daß der gewöhnliche Maaßſtab, nach welchem Bücher als Objecte auf todte Wage zu bringen ſind, hier nicht anzuwenden iſt. Es wäre ein Leichtes, nach der Unſitte der Gegenwart an der Perſönlichkeit des Verfs. zu mäkeln und denſelben mit mehr oder weniger Wahrheit oder Schein vor dem proſtitutionsſüchtigen Publikum bloßzuſtellen. Aber wir haſſen und verachten dieſe traurige Richtung, die nach unſerm Dafürhalten den Schreiber entehrt und den Leſer verdirbt. Abgeſehen von der allgemeinen Anſicht, daß die ſich unter den Schriftſtellern weiter verbreitende Gewohnheit, ihre Subjectivität nicht

abſichtlich aus ihrem Werke zu entfernen, ſondern dieſelbe mit hervortreten zu laſſen, in der deutſchen Literatur nothwendig einen Fortſchritt begründen wird und bereits begründet hat, wird es uns in dem vorliegendem Falle nicht ſchwer, das vorliegende Werk unbefangen anzuſehen und zu beſprechen, da obendrein die Perſönlichkeit des unbekannten Verfaſſers überall als eine hochachtbare und edle erſcheint, welche, durchdrungen und erglüht für die höchſten Angelegenheiten des Menſchengeſchlechts, in dem Gemüth und Geiſt des Leſers den tiefſten Eindruck zurückläßt und ihn für die allgemeinen Intereſſen des gemeinſamen Lebens, für Religion, Erziehung, Unterricht u. ſ. w. gewinnt.

Dem nächſten Zwecke der Rh. Bl. gemäß können wir uns weder auf eine genaue Darlegung des Inhaltes des allgemeinen Theils, noch viel weniger auf eine Beurtheilung deſſelben einlaſſen. Auch geht dieſes weit über unſere Kräfte hinaus. In Betreff deſſelben begnügen wir uns daher mit einer Andeutung des Inhaltes, gehen dann auf die Erziehungs- und Unterrichtsgrundſätze des Verfs. etwas näher ein.

Im Gegenſatze mit der gewöhnlichen Anſicht, nach welcher man den Staat von oben anſieht, betrachtet ihn der Verf von unten. Iſt es auf jenem Standpunkte die Hauptaufgabe, den Staatsreichthum zu vermehren, ſo meint der Verf. ſie darin gefunden zu haben, daß man zuerſt auf Maaßregeln zu denken habe, die es verhindern, daß irgend Jemand verarme, die Sorge für die Armen ſei daher die nicht bloß auf chriſtlichem, ſondern auch auf ſtaatswirthſchaftlichem und ſtaatsrechtlichem Standpunkte die erſte und wichtigſte Aufgabe einer guten Staatsverwaltung und Geſetzgebung. Er unterſcheidet eine doppelte Art der Armuth: die natürliche, als Folge von Unglücksfällen und Ereigniſſen, die in der unabänderlichen Beſchaffenheit der Naturereigniſſe und der gebrechlichen Menſchennatur ihren Grund habe und als Schickung von Gott, als Anreizung zur Beſſerung und als Strafe der Sünde anzuſehen ſei, und die künſtliche, als Folge mangelhafter

oder verkehrter Gesetzgebung und Verwaltung. Gegen jene nimmt er die christliche Wohlthätigkeit in Anspruch, gegen diese bringt er eine veränderte Gesetzgebung in Vorschlag. Nach des Verfs. Ansicht, die er überall mit Gründen belegt, ist die künstliche Armuth unter uns fortwährend im Zunehmen, und sie droht uns endlich zu verschlingen. Als Hauptquellen derselben stellt er auf: die allgemeine Gewerbefreiheit und die dadurch entstandene Concurrenz der Gewerbetreibenden um die Nahrung und die ganze Existenz, welche er die Sein-Concurrenz nennt. Als Gegenmittel verordnet er daher: Wiederherstellung der Corporationen, versteht sich mit Vermeidung der Mißbräuche, welche dieselben vernichtet haben, durch alle Glieder und Stände der Nation hindurch. Wenn wir hier sagen, daß der Verf. diese Gedanken aufstellt, so versteht sich von selbst, daß er sie untersucht, entwickelt, begründet, beweiset, und, wie schon angedeutet, alle die Gegenstände, Verhältnisse und Beziehungen, welche nach umfassendster Betrachtung des Lebens dabei concurriren, zugleich mit erörtert. Um dem Leser die Darstellungsweise des Verfs. zu vergegenwärtigen, wählen wir einige §§. des Buches aus, nicht solche, welche die wichtigsten Ansichten enthalten, sondern welche Gegenstände besprechen, welche für den Lehrer und Erzieher Interesse haben, aus dem siebenten Abschnitt, in welchem die nächsten Folgen der Stände-Unsicherheit, einer Folge der allgemeinen Concurrenz, besprochen werden.

„§. 1. Verwandlung der Gymnasien in Bürgerschulen, und umgekehrt.

Wie muß es also mit den höhern Studien, für die Wissenschaften und Künste, für die Staatsämter, und für die höhern bürgerlichen Stände überhaupt, werden, wenn der Mißgriff begangen wird, die arbeitenden Klassen durch alle erdenkbaren Mittel in dies Gebiet hineinzudrängen!

Die untern Klassen der Gymnasien, die zu Vorschulen für die Universitäten dienen sollen, werden mit den Söhnen aus den untersten Volksklassen überfüllt. Diese bringen allerlei Unsittlichkeiten, Ungeschliffenheiten, Straßenre-

densarten und Manieren, neben der gewöhnlichen Ungelehrigkeit, mit, und es bleibt den gebildeteren Eltern, welche das moralische Contagium für ihre Söhne fürchten, nichts übrig, als selbige in die, von den untersten Volksklassen verlassenen Bürgerschulen zu schicken.

Also die Söhne, welche einst die Universität besuchen sollen, besuchen nicht die Vorschulen der Universität, sondern die Bürgerschulen, welche nicht als Vorschulen für die Universität dienen sollen; und die Söhne, welche sich nicht zum Besuchen der Universität eignen, besuchen nicht die für sie bestimmten Schulen, sondern die Vorschulen der Universitäten, welches für sie entweder verlorne Mühe und Zeit ist, oder zur verführerischen Gelegenheit wird, sich wirklich bis zur Universität hindurchzuwinden.

Das ist wahr, daß die Gymnasiasten nur dann erst als eigentliche Gymnasiasten angesehen werden, wenn sie bis zur dritten Klasse gelangen, wo sie für einen bürgerlichen Erwerb, und namentlich für den väterlichen, meist schon verdorben sind.

Auf diese Weise kreuzen sich Gymnasien und Bürgerschulen in ihren Wirkungskreisen. Ihre eigenthümliche Bestimmung und die zweckmäßige Vorbereitung der gesammten sie besuchenden Jugend werden zugleich verfehlt.

### §. 2. Universitäten werden zu Gnadenanstalten.

Bei diesem verkehrten Gange des Jugendunterrichts müssen auch die Universitäten mit der Plage der Ueberfüllung heimgesucht werden. Weil man aber die Ueberfüllung der Universitäten für ein Zeichen der zunehmenden wissenschaftlichen Bildung eines Landes nimmt, theils auch, weil die Professoren gerne darin einen schmeichelhaften Beweis ihrer Berühmtheit erblicken mögen, so wird sie pomphaft und mit großen Zahlen verkündet.

Die Ueberfüllung würde allerdings eine große Erscheinung sein, bestände sie, wie es der Fall sein sollte, oder wenigstens zu wünschen wäre, aus fähigen, der übrigen Bevölkerung durch Verstand und Mittel überlegenen Individuen. Aber die Hälfte muß sich ihre Collegia gratis er-

bitten, wodurch ſie den etwas verwunderten Profeſſoren, im eigentlichen Sinne des Wortes, die tabulam rasam anſchaulich machen.

Ein rohes, ungebührliches, ordnungswidriges, bisweilen gar aufrühreriſches, empöreriſches Betragen beweiſet auch, daß viele ſo mittelmäßige und beſchränkte Geiſter ſind, daß ſie nicht einmal ihre dortige Beſtimmung anerkannt und begriffen haben. Wieder tabula rasa im kahlſten und hoffnungsloſeſten Sinne des Wortes.

§. 3. Literariſche Welt.

Durch Arbeit und Fleiß erlangen indeſſen Einige nicht geringe Kenntniſſe. Allein, aus den niedrigen Ständen und Klaſſen herſtammend, bringen ſie nur zu oft die rohen Sitten und, was noch ſchlimmer iſt, die niedrigen Geſinnungen, in denen ſie erzogen wurden, in die höhere Sphäre mit hinüber.

Wie milde Wärme belebt und erfreut, ſo auch im geſellſchaftlichen Umgang ein Benehmen, welches Feingefühl, Zuvorkommenheit, Gefälligkeit und Selbſtaufopferung, wenn auch nur in unbedeutenden Dingen ausdrückt. Die in Rede ſtehenden jungen Leute ſcheinen gerade in ein entgegengeſetztes Benehmen etwas Rühmliches finden zu wollen. Was ſie eigenthümlich bezeichnet, iſt jene cyniſche Verachtung des äußern Zwanges in den Manieren, in dem Anzuge, in der Sprache, welcher die höhern Stände von den untern unterſcheidet.

Daher, in den literariſchen Zwiſtigkeiten, in den zu Gaſſenblättern herabgewürdigten Zeitſchriften, die rückſichtsloſen Perſönlichkeiten, die bittern Ausfälle, die beleidigenden Worte, ſelbſt die öffentlichen Lügenzeihungen, welche jeden gebildeten Mann empören müſſen, und wenig dazu geeignet zu ſein ſcheinen, die Wiſſenſchaften in dem ihnen gebührenden hohen Range zu erhalten.

Eine nachgeahmte, affectirte Parade-Höflichkeit können zwar Manche gelegentlich an den Tag legen. Sie wird aber nie zur Gewohnheit für ſie und zur andern mildern Natur, ſondern die angeborne rohe Natur und

die frühern Gewohnheiten gucken in der Behausung und in dem vertrauten Umgange beständig wieder hervor.

Und gleichwohl sind es jetzt zum Theil die Männer, welche die höchste Stufe der Bildung im Staate erhalten, fortpflanzen und vertreten sollen.

§. 4. Anstellungen.

Alle wollen leben; alle suchen Anstellungen nach. Da der Staat sie dazu bildete, so verlangen sie auch, daß der Staat ihnen solche gebe.

Chateaubriand, als Minister des Auswärtigen, zeigte in einer schönen, vor der französischen Deputirten-Kammer gehaltenen Rede, daß, wenn dies nicht strenge Pflicht von Seiten der Regierung, es wenigstens von der Regierung eine Nothwendigkeit sei.

Allein bei dem fortwährenden Zuströmen der Mitbewerber muß doch ein Augenblick kommen, wo keine Stellen mehr zu vergeben sind, wenn man sonst nicht Sinecuren schaffen will, deren Zahl doch wiederum ihre Gränze verlangt.

Was wird nun, Dank dem herrlichen Princip der Concurrenz, aus der Menge der jungen Leute werden, welche die erwünschte Versorgung nicht erhalten? Viele erhalten sie erst nach vielen Jahren kümmerlichen Harrens und Wartens, manchmal nie. Andern gelingt es zwar, den Fuß in einen Steigbügel zu stecken; aber wie lange wird noch neben dem Rosse hergetrabt werden müssen, bis man sich auf dessen Rücken werfen kann, und endlich zum Reiten kommt!

Ich führe nur die Juristen an. In der Regel müssen sie bei den Gerichten lange Jahre ohne Gehalt arbeiten. Dem alten Vater, dem sie eine treue Hülfe bei der zunehmenden Schwäche geworden wären, wenn sie sich ihm angeschlossen hätten und seinen Erwerb fortsetzten, fallen sie zur Last, als wenn sie nichts gelernt hätten, als wenn er sie noch einmal zum Amte erziehen müßte, obschon er sich für sie schon erschöpft hat.

§. 5. Schriftstellerei.

Diejenigen, welche zur Anstellung nicht kommen können, suchen sich durch schriftstellerische Arbeiten durchzuhel-

fen, und jagen nach Witz zum Lachen, während sie weinen möchten.

Daher die vielen unnützen Zeitschriften, langweiligen Gelegenheitsgedichte, keck aburtheilenden Theaterkritiken, improvisirten Novellen, nachgeahmten Romane, kindischen Kinderschriften, die Unzahl der abgeschriebenen deutschen, lateinischen, italienischen, englischen, zumal französischen Sprachlehren, Naturgeschichten, Weltgeschichten, Anecdoten-Sammlungen, die oberflächlichen neuen Compilationen und wörterbuchlichen Bearbeitungen aller Wissenschaften und Künste, kurz, jener undurchdringliche Schwarm von Werken und Blättern aller Art und Titel, wodurch die bessern Geistesprodukte dermaßen umnebelt werden, daß man sie nicht mehr wahrnimmt, und auf die Literatur der Zeit beinahe ganz Verzicht leisten muß, wenn man ihr nicht seine ganze Zeit widmen will oder kann. Denn wohl nicht weniger jetzt, als vor dreitausend Jahren, ist des vielen Büchermachens kein Ende. (Predig. XII. 12.)

§. 6. Lehrfach.

Um jene Schriftstellerei, welche nicht immer zum voraus bezahlt oder belohnt wird, treiben zu können, muß man eine Subsistenz-Basis haben.

Wenn auch die neuen Literaten nichts weniger als Lust und Absicht hegen, sich dem Lehrstande zu widmen, so werfen sie sich doch zu Lehrern auf, wozu der Anfang mit Stundengeben gemacht wird.

Hierdurch entsteht sowohl in Schulen, als in dem häuslichen Unterricht, eine Lehrer-Concurrenz, die in Ansehung der Unterrichtskosten, indem die Lehrer sich bis in's Blut einander mit Wohlfeilheit überbieten, eine Erleichterung für die Schulunternehmer und für die Familien zu sein scheint. Aber die Concurrenz, welche, wie gesagt, durch Glanz und Marktschreierei die fehlende Güte der Waaren überhaupt zu ersetzen strebt, übt eine gleiche Wirkung auf die Unterrichts-Waare aus.

Die Marktschreierei bekundet sich schon allein dadurch, daß jeder neu auftretende Lehrer sich durch sein eigenes Büchlein auszeichnen zu müssen glaubt. Zehn tausend Gram-

matiken, Vocabeln-, Lese-, Uebersetzungs-, Rechen- ꝛc.-Bücher sind schon vorhanden. Er aber, er allein hat die rechte Weise gefunden; und, mit seinem merkwürdigen Produkt füllt er in der Unterrichts-Literatur eine wesentliche Lücke aus.

Je weniger Talent zum Lehrerfach die Herren besitzen, desto mehr muß die Jugend für deren Abweisung von den früher nachgesuchten Aemtern büßen." —

Doch wir können uns nicht enthalten, in Bezug auf Gegenstände, die wir in den Beiträgen zu den „Lebensfragen" besprochen haben, noch das Urtheil des Verfs. über die Resultate der Einrichtung der Corporationen mitzutheilen (S. 337 ff.). Es war unsere Ansicht, daß das Glück, die Ruhe, die Zufriedenheit und wie die übrigen unentbehrlichen Güter des Lebens heißen, zum Theil darum unter uns verschwunden ist, weil Jeder als Atom sich nur um sich selbst dreht, keinem Vereine angehört, keinem System, keinem Ganzen, geschlossen in sich und organisch eingefügt in Höheres, daß Jeder auf die Wahrung seiner Interessen hingewiesen oder zurückgedrängt worden. Wir leiteten daraus die Erscheinung des immer weiter sich verbreitenden Egoismus ab, und wünschten deshalb Wiederherstellung oder Einrichtung solcher Institutionen, durch welche jeder ihnen Angehörige auf allgemeinere Interessen hingewiesen werde. Hören wir, wie der Verfasser darüber urtheilt.

„Die Corporationen gewähren, sowohl für den Staat, als für den Einzelnen, Vortheile, welche nichts ersetzen kann. Hierbei ist jedoch vorauszusetzen, daß jede Corporation einen kleinen Staat im Staate bilde, der für seine Wohlfahrt überhaupt und für die Wohlfahrt jedes einzelnen Mitgliedes insbesondere, wie der gesammte Staat für alle in ihm enthaltenen, kleineren Staaten, sorge. Zwar gehört das Verhältniß: Staat im Staate zu den vom Zeitgeiste verpönten und verschrieenen. Status in statu! ruft man aus, die Achseln zuckend. Allein mit dem Zeitgeiste bin ich längst in diesem Werke entzweit, und der Zeitgeist soll mich daher auch nicht abhalten, zu den heil-

samsten Verhältnissen: Statum in statu, Staat im Staate, zu rechnen.

Was den Einzelnen anbetrifft, so ist ihm sein Wirkungskreis durch den Wirkungskreis seiner Corporation bestimmt. Nichts veranlaßt ihn zu Schwindeleien. Er kann nicht durch jeden neuen Ankömmling oder Schwindler in seinem Erwerbe gestört werden, und sein ehrliches Brod ist ihm sicher. Sollten ihn Unglücksfälle treffen, oder das Alter ihn zur Arbeit untauglich machen, so kann er auf die brüderliche Hülfe rechnen, die er selbst Andern reichte. Zugleich ist es für ihn ein erhebendes, veredelndes Gefühl, für einen Mann, für ein Staatsmitglied zu gelten, Rath und Stimme unter seines Gleichen zu haben. Nach seiner Familie, gewinnt die Corporation sein nächstes Interesse. Das Amt, das er darin bekleidet, oder das mit der Zeit ihm zufallen wird, verwandelt den niedrigen Eigennutz und Ehrgeiz in lobenswerthen Gemeinsinn und Selbstverläugnung. Die von ihm für die Corporation gemachten Aufopferungen an Zeit, Arbeiten und Beiträgen fesseln ihn noch mehr an dieselbe. In der großen, für ihn unübersehbaren Staatseinheit wird sie für ihn ein kleiner, den Umfang seiner Fassungskraft und seiner Kenntnisse angemessener Staat, in dem er, so gut, wie ein Anderer, seine Rolle spielt, und der ein ehrenvolles Glied, ein unentbehrliches Rad in dem weise zusammengesetzten Getriebe der großen Staatseinheit ausmacht.

Dieser, sein kleiner homogener Staat, ist nicht so groß, nicht so zahlreich, nicht mit so mannigfaltigen, verwickelten, schwierigen, hohen und ihm unbekannten Geschäften überhäuft, als daß der Mann nicht das Ganze durchschauen, jedes Mitglied desselben kennen lernen, und sich durch das sanft fesselnde Band der Achtung und der Freundschaft mit mehrern vereinigen könnte. Solidarisch mit einander verbundene Menschen schließen sich einander an, bilden Fasces, wobei jeder Einzelne, für seine einzelne Kraft, die Gesammtkraft Aller erhält, wobei ein Gemeingeist entsteht, der sowohl für den gesammten Staat, als für den einzelnen Menschen, reiner Gewinn ist.

Der Vater liebt seinen Stand, findet in ihm Brod und Ehre, und sucht deshalb seinen Sohn dafür zu erziehen. Der Sohn sieht seinen Vater in ruhiger Lage, geehrt in seinem Stande, und sieht es als eine segensreiche Bestimmung an, sein Nachfolger zu werden. Wird der Vater alt, so verläßt ihn der Sohn nicht, um ein anderes Geschäft vorzunehmen. Vater und Sohn helfen einander mit Rath und That, und das Haus, die Familie, das kleine Vermögen, erhalten sich und pflanzen sich von Geschlecht zu Geschlecht fort.

Die Gewerbe-Unsicherheit bringt es mit sich, daß jeder Gewerbtreibende den Sohn, wo möglich, zu einem Beamten erziehen will, weil bei guter Aufführung die geringste Stelle doch den Mann ernährt und sichert. Daher so viele bedürftige Studenten, unberufene Lehrer, witzelnde Scribler und brodlose Halbgelehrte, welche nur dem Staat und sich selbst zur Last fallen, weil der Staat sie nicht alle gebrauchen kann, und weil sie nicht wissen, was sie sonst anfangen sollen. Die Gewerbefreiheit bringt es auch mit sich, daß jeder auf's Gerathewohl heirathet, weil die nicht existirenden Corporationen seine Etablirung nicht behindern können. Daher die schreckliche Sein-Concurrenz. Alle Uebel der Art werden durch die Corporationen vermieden, oder wenigstens für das Ganze unfühlbar gemacht.

Es erziehen sich gegenseitig die Mitglieder einer Corporation zu treuen, thätigen, sparsamen, verständigen, nützlichen Bürgern, welche ihren Gedanken eine bessere, edlere Richtung, als die eines immerwährenden Kampfes mit Concurrenten geben. Wenn dies der verrufene Kastengeist ist, so verdient derselbe Achtung und Aufmunterung. Man muß sich nicht durch ein, mit Kopfschütteln ausgesprochenes Wort irre führen lassen.

Was spielt im Staat der Einzelne für eine Rolle, wenn keine Corporation da ist, an die er sich anschließen kann? Er ist Einer unter 10,000000-20,000000. Wen soll er in dieser unübersehbaren Masse lieben? Wem soll er nützlich sein? An wen soll er sich halten?

Wenn es auch nur eine Stadt von 10,000, von 5000 Menschen wäre, so kann man doch schon diese Fragen mit Angst um ihn aufwerfen. Wer, von seinen Genossen, welche die, unter der Maske der Concurrenz', in der Stadt wüthende Hexe der Zwietracht gegen einander aufhetzt, wird ihm, bei Unglücksfällen, und gar im Alter, mit Rath, geschweige mit That beistehen, wenn er nicht mehr arbeiten kann, und die zügellose Concurrenz ihn an Ersparnissen im Sommer des Lebens verhinderte?

Es bleibt ihm alsdann nichts übrig, als sich an die allgemeine Armen-Verwaltung des Ortes zu wenden, sich von Menschen, denen er eben so fremd ist, wie sie ihm sind in Betreff seiner Lage und seines Lebenswandels untersuchen und beurtheilen zu lassen, und, nach vielen demüthigenden Schritten, mit erbetteltem kargen Almosen das traurige Lebensende zu fristen.

Das Nichtvorhandensein oder die Aufhebung der Corporationen macht einen jeden, der dazu gehören soll, zum Vagabunden. Ist er es nicht, so kann ihn jeder Unglücksfall dazu machen. Concurriren, in dem Sinne, daß ein jeder sich dahin wenden kann, wo ihm eine Thür offen zu sein scheint, ist nichts als ein neuer Ausdruck für Vagabundiren.

Und was gewinnt der Staat dabei? Ist es ihm leichter, Schwärme von vagabundirenden Menschen zu lenken und in Ordnung zu halten, als die von selbst sich in Ordnung haltenden und lenkenden moralischen Menschen, welche jede zweckmäßig eingerichtete öffentliche Corporation bildet? Wenn dem so wäre, warum verfährt der Staat mit der Menschenmasse, mit welcher er unmittelbar zu thun hat, ganz anders? Die Heere sind in Divisionen, diese in Regimenter, und diese wieder in Compagnien eingetheilt. Steht es jedem Soldaten frei, von einer Compagnie zu einer beliebigen andern zu passiren, oder bei den Vorposten herum zu plänkern und zu puffen? Jedes Ministerium hat seine vortragenden Räthe, seine Expedienten, seine Canzellisten, kann ein jeder Kalligraph, jeder wohlunterrichtete junge Mann, jeder in mündlichen Vorträgen geübte Ge-

schäftsmann sagen: Das Ministerium steht mir an; ich leiste den Eid; nun habt ihr mich als vortragenden Rath, als Expedienten, als Kanzellisten, so gut wie einen jeden von Euch, anzusehen? — So verhält es sich doch mit den Gewerken ohne abgeschlossene Corporationen.

Es ist ein großer Irrthum, nur die Beamten als Staatsdiener zu betrachten. Jeder Erwerb ist ein Staatsdienst, und die Beamten selbst leben nur von dem, was die verschiedenen Erwerbzweige dem Staate zuführen. Warum sollen denn die Erwerbdienste anders behandelt werden, als die übrigen Staatsdienste, und vogelfrei dem blauen Dunst überlassen werden, wo die Leute sich einander anarchisch verdrängen, ausstechen, und zuletzt der künstlichen Armuth, alle nach einander, Preis gegeben werden; wo sie nur im Allgemeinen dem Staate verpflichtet, auch den Staat im Allgemeinen schulmeistern wollen?

Was bei einer solchen Ordnung oder, richtiger, Nichtordnung der Dinge der Staat gewinnt, ist nicht einzusehen. Unendlich aber sind die wirklichen Nachtheile und Gefahren, die ihn, von Tage zu Tage anwachsend, bedrohen. Die nächsten davon sind: demagogische Ungebundenheit und namentlich künstliche Armuth, deren, in den beiden vorigen Abtheilungen, angegebene Quellen aus dieser gemeinschaftlichen Quelle entspringen.“

---

Der zweite Theil des zweiten Bandes, von S. 175 bis 380, handelt von der Erziehung und dem Unterricht. Es geht ganz natürlich zu, daß der Verf. auf diese Kapitel in seinem Werke über die Armuth kommt. Er will die Quellen derselben verstopfen, muß daher ihre Ursachen aufsuchen. Nach seiner richtigen Ansicht ergießt sich eine Hauptader der Armuth aus schlechter Erziehung und mangelndem oder verfehltem Unterricht. Da nun nach seiner Erfahrung in beidem Vieles verfehlt wird, so unterwirft er sie einer speciellen Untersuchung. Hier treffen wir auf vieles Treffliche, Zeitgemäße, Beherzigenswerthe, was nicht zu oft gesagt, nicht genug eingeschärft werden kann. Dieses gilt jedoch mehr von den §§., die von der Erzie-

hung, als von den die über den Unterricht handeln. Ein näheres Eingehen in Einzelnes wird dieses Urtheil bestätigen.

Sehr richtig unterscheidet der Verf. zuerst Erziehung und Unterricht. „Die Eltern irren sehr, wenn sie ihren Kindern auch schon dadurch eine gute Erziehung zu geben vermeinen, daß sie viel auf den Unterricht verwenden; und, wer nicht im Stande ist, viel auf den Unterricht seiner Kinder zu verwenden, thut Unrecht, zu verzagen und zu glauben, daß er ihnen doch eine gute Erziehung zu geben nicht im Stande sei.

Unterricht ist nur Bereicherung des Geistes durch Kenntnisse; Erziehung ist Ausbildung des Herzens durch Behandlung, Aufmunterung, vorzüglich aber durch Beispiel. Erziehung gründet sich mehr auf Gefühl; Unterricht auf Intelligenz. Erziehung soll Religion, Moralität, Anstand beibringen; Unterricht bezweckt Begriffe, Wissen, Fertigkeiten, Geistesreichthum. Unterricht hat eine äußere Richtung; Erziehung eine innere. Diese ist den Eltern ausschließlich überlassen; in jene greifen die Regierungen ein. Der Unterricht ist eine öffentliche, Erziehung eine Privatangelegenheit. Diese ist die Person; jener ihr Vermögen, ihr weltlicher Titel, ihre Kleidung und Ordensdecoration.

So wenig man verlangen kann, daß alle Eltern ihren Kindern weltliche Güter hinterlassen sollen, eben so wenig kann man erwarten, daß sie ihren Kindern einen glänzenden Unterricht zu Theil werden lassen. Alle Eltern sind aber heilig verpflichtet, ihren Kindern eine gute Erziehung zu geben, der auch Niemand den entschiedensten Vorzug gegen den glänzendsten Unterricht streitig machen wird.

Sorgfältiger Unterricht und schlechte Erziehung können nur zu den gefährlichsten Resultaten führen, wenn der Himmel die bösen Einflüsse der schlechten Erziehung nicht von den empfänglichen jungen Seelen abwendet.

Der wohlunterrichtete, dabei aber schlecht erzogene Mann ist in der menschlichen Gesellschaft verderblicher, gefährlicher, als der grobe, unwissende Straßenräuber, der nur ein wenig Geld sucht, um sich augenblicklich von der drückenden Noth zu befreien. Gute Erziehung mit dem mit-

telmäßigsten Unterricht führt noch immer zu einem guten Resultat. Ein seiner Pflicht ergebener, obschon nicht unterrichteter Mann, bleibt immer ein Mann, und ein brauchbarer, geschätzter Mann. Dem gewissenlosen Wohlunterrichteten würde ich ihn unbedenklich zu einer hohen Stellung, auf dem Throne selbst, vorziehen. Wenn doch Napoleon ein schlechterer Feldherr und ein besserer Mensch gewesen wäre!"

Nächstdem ist die Bemerkung wichtig, daß der ganze künftige Mensch im Keime im Kinde vorhanden, die erste Erziehung darum die wichtigste sei. „Es ist eine für die Erziehung wichtige Bemerkung, daß die künftige Person, mit allen ihren guten und schlechten Anlagen, Fähigkeiten und Leidenschaften, Tugenden und Fehlern, im Kinde schon enthalten sei. Es ist ein gefährlicher Irrthum, in den die Kinderlosen, welche die Kindheit nicht beobachtet haben, und die Eltern, die auf derselben Stufe stehen, weil sie ihre eigenen Kinder nicht beobachten wollten oder konnten, gewöhnlich verfallen, ein Kind nur als den Kern der künftigen Person zu betrachten, zu dem die verschiedenen Fähigkeiten und Leidenschaften, wie die pyramidalischen Hervorragungen eines Krystalls, nach und über einander, zu verschiedenen Zeiten anschießen, oder als den Stengel einer keimenden Pflanze, der erst zwei kleine Blätter entfaltet, dann Sprößlinge mit neuen Blättern, dann Blumen und Früchte zum Vorschein bringt. Der Irrthum gibt zu zwei Mißgriffen Anlaß. Ein Mal wird das Kind nicht gehörig erkannt, nicht dafür gehalten, wofür es gehalten werden soll. Für's Zweite werden in ihm gute Eigenschaften vernachlässigt, und schlechte sich selbst überlassen. Dies kann die fernere Erziehung ungemein erschweren, oder erleichtern, wenn man es vermeidet; und bisweilen über das Wohl und Wehe des werdenden Menschen für sein ganzes Leben entscheiden.

Jede Tugend und jeder Fehler, jeder Trieb und jede Leidenschaft der künftigen Person schießen gleichzeitig, wie eben so viele Sprößlinge aus dem Stamm der Seele eines Kindes, vom dritten Monate nach der Geburt an, mit

augenscheinlichen Fortschritten hervor. Warum sollte diese Behauptung seltsam oder gar lächerlich vorkommen, da wir doch sehen, daß alle Theile und Glieder des Körpers auch schon vorhanden und in rascher Entwickelung begriffen sind? Bedarf der Mensch weniger der Seele, als des Körpers?"

Dann verdient der §., der von der Erziehung zur Dankbarkeit handelt, hier eine Stelle. Nichts entehrt den Menschen mehr, als die Undankbarkeit, nichts erkältet das Gemüth des Menschen mehr, als wenn er seine Liebe, seine Aufopferung mit Undank belohnt sieht. Ein dankbares Kind, ein dankbarer Schüler ist gewiß ein guter Mensch. Darum fühltman sich leicht zu Schülerinnen mehr hingezogen, als zu Schülern. Jene haben mehr Gemüth, Innigkeit und sie bewahren die Dankbarkeit in ihrem Herzen.

„Die Dankbarkeit ist ein Gefühl, das man nicht früh und sorgfältig genug pflegen kann. Liebe zu Gott; Hingebung für König und Vaterland; Anhänglichkeit an Vaterstadt oder heimathliches Dorf; Ehrerbietung gegen die Eltern; stetes Erinnern an Verwandte und Freunde; aufrichtige Erwiederung der erwiesenen Freundschaft; ewige, heilige Ergebenheit gegen Wohlthäter; anspruchloses Wohlthun an allen Menschen, wie eine abzutragende Schuld; Freude an schönen, großen uneigennützigen Handlungen; eine weniger traurige, mehr tröstliche Meinung von der Welt, als der Mensch natürlich haben kann, welcher bei der gewöhnlichen Empfindlichkeit für das erlittene Schlechte, auf das erhaltene Gute nicht achtet, und dasselbe leicht vergißt: kurz, ich wüßte nicht eine Eigenschaft edler Seelen zu nennen, welche nicht mit der Dankbarkeit enge zusammen hinge. Glücklicher Weise gibt es auch keine gute moralische Eigenschaft, zu der ein Kind früher und leichter angeleitet werden könnte. Bei jeder unerwarteten Gabe, ein Kopfnicken, ein Küßchen, die kleine Hand reichen, ein Knickschen, oder, wenn es zu lallen beginnt, ein freundliches Wörtchen, sind die, klein erscheinenden aber trefflich hinzielenden Anfänge eines Unterrichts, der, wenn er fortgesetzt wird, nicht verfehlen kann, aus dem Kinde, welches nur ein gewöhnlicher Mensch gewor-

den wäre, einen ausgezeichneten Menschen zu machen. Trifft dies in Ansehung des Verstandes nicht ein, so geschieht es wenigstens in Ansehung des Herzens, was immer die Hauptsache ist und bleibt.

Ich sagte: Wenn er fortgesetzt wird, und dies waren, in meinem Sinne, bedeutsamere Worte, als man es vielleicht dachte. Nichts ist gewöhnlicher, als kleine Kinder zu den dankbarlichen Aeußerungen anzuhalten, welche ich so eben nannte. Das ist aber zwecklos und nur Ammenspiel. Nur die niedlichen Manieren der Kleinen will man sehen, oder sehen lassen. An eine, dem vorrückenden Alter angemessene Fortsetzung denkt man nicht. Die Natur legt uns die gute Saat so nahe, und wir wissen nicht, dieselbe fruchten lassen. Nur trockene, gewöhnliche, gedankenlose Höflichkeitsformeln werden noch gefordert, und bleiben übrig. Neben dem Aeußeren verlange ich das Gefühl, und das Gefühl muß tief in der Seele, durch Beispiele und Lehren, erweckt, ernährt und bestärkt werden.

Dank und Rache sind zwei natürliche Gefühle. Sie haben ihren Grund in dem umfassenderen Gefühl der Gerechtigkeit, welche, sobald irgend eine Morgenröthe des Bewußtseins und der Einsicht hervorbricht, die treue Begleiterin des Willens werden und bleiben soll.

Der Trieb zur Rache äußert sich in der Regel bei Kindern leider viel bestimmter und kräftiger als das Gefühl des Dankes. Ein solcher Zug des menschlichen Herzens würde noch trauriger sein, wenn man sich nicht dabei sagen könnte, daß es sich mit der Beleidigung, wie mit dem Schmerze verhält, den man als etwas Fremdes, Ungewohntes empfindet. Dennoch ist diese Erscheinung ein Grund mehr, um das menschliche Herz zur Dankbarkeit hinzulenken, während, von der andern Seite, auf Unterdrückung des Rachetriebes, ohne das Gefühl für Unrecht abzustumpfen, aufmerksam hingearbeitet werden soll. Es verdient bemerkt zu werden, daß die sich selbst überlassene Menschheit, die Dankbarkeit nicht, aber wohl die Rache, in der Nemesis, in den Eumeniden, vergöttert hat. Das Christenthum lehrt uns eines Bessern.

Vergieb uns unsere Schulden, wie wir unsern Schuldigern vergeben (Matth. 6, 12). Vater, vergib ihnen; denn sie wissen nicht, was sie thun (Lucas 23, 34). So dir Jemand einen Streich gibt auf deinen rechten Backen, dem biete den andern auch dar (Matth. 5, 39). Ehre sei Gott in der Höhe, und Friede auf Erden, und den Menschen ein Wohlgefallen (Luc. 2, 14).

Wie dringend nothwendig ist es, das Gefühl der Dankbarkeit bei den Kindern zu pflegen, erhellt aus dem, die Menschheit so beschämenden Umstände, daß nicht nur: Undank ist der Welt Lohn, zum Sprichwort geworden ist, sondern daß es Menschen gibt, bei denen Wohlthaten, wie Beleidigungen den Trieb zur Rache zu erwecken scheinen. Es geht so weit, daß sie eine Beleidigung eher als eine Wohlthat verzeihen können, so sehr ihr Stolz, ihr Eigendünkel, durch die Wohlthat beleidigt worden ist, so sehr die Schuld des Dankes ihr Herz bedrückt. Von allen Gebrechen des menschlichen Herzens ist dieses gerade das unchristlichste, das widernatürlichste. Ich möchte nicht in das Innere einer solchen Seele blicken. Aber sie ist nicht allein schlecht an sich, sondern sie erstickt auch bei Andern die Anlage zum Guten. Oignez vilain, il vous poindra. Wollt Ihr, Eltern, daß Eure Kinder nicht vilains werden, so erziehet sie zur Dankbarkeit! Hierin werdet Ihr nicht zu leicht zu viel thun. Von den Früchten Eurer edlen Arbeit möge nur die Welt, die das Herz erkältende kalte Welt, genug, so viel, wie Ihr wünschet, zur Reife kommen lassen! Wenn junge Leute erkannt hätten, was sie den Eltern schuldig sind, was für Aufopferungen diese für sie gemacht haben, wie viel für sie die Eltern arbeiten, wachen, sorgen, leiden mußten; wenn die Kinder es fühlten, wenn sie dankbar wären, so würden sie sich dankbar zeigen; sie würden nicht durch Laster und Vergehungen von allerlei Art, oder durch zu frühes Heirathen, sich in eine vielleicht noch schlimmere Lage versetzen, als die ist, worin sie ihre armen Eltern schmachten sehen, ihre armen Eltern, deren Lage, bis zu deren Lebensende, sie zu erleichtern bemüht

Digitized by Google

sein sollten! Es würde daher die größte, unheilbarste, schrecklichste, nicht aus den Umständen, nicht aus der Gesetzgebung, aber aus dem Willen der Menschen selbst entspringende Quelle der künstlichen Armuth und Sein-Concurrenz nicht da sein, wenn junge Leute dankbar wären.

Dankbarkeit ist des Herzens Probe. Darum, wie ich es anfangs sagte, ein Gefühl, das man nicht früh und sorgfältig genug pflegen kann, ist die Dankbarkeit."

Hierauf spricht der Verf. in sehr lesenswerthen Abschnitten von der Erziehung des Willens, des Gehorsams durch Furcht und Liebe, über den Gebrauch der Ruthe, deren Gebrauch er als ein Freund der Strenge anräth, von dem Brechen des Eigensinnes und der Starrköpfigkeit und von dem Räsonniren. Gewiß auch wir verlangen unbedingten Gehorsam; aber wir meinen, in gut geregelter Familie bedarf es selten der strengen Maaßregeln, einer eigentlichen Execution. Der Gehorsam erzieht sich von selbst. Aber fehlen darf er nicht; er ist zugleich das Fundament der Liebe. „Ist Gehorsam", sagt Göthe, „im Gemüthe, wird nicht fern die Liebe sein." Ein zeitgemäßes Wort spricht der Verf. auch über das Räsonniren mit Kindern, d. h. über die, besonders in höheren Lebenskreisen nicht ganz seltene Erscheinung, daß Eltern, Hofmeister, Bonnen ihre Kinder und Zöglinge durch Verstandesgründe zum freien Gehorsam zu bewegen suchen. Nichts ist gefährlicher, verderblicher als dieses. Die Kinder lernen Gründe für das Gegentheil aufsuchen, sie merken die Schwäche mancher Beweggründe und verfallen in die leidige, den Charakter von Grund aus zerstörende sophistische Kunst des Räsonnirens. Es heißt die Kinder methodisch entkindlichen, zu altklugen Menschen machen. Merkwürdig ist das Urtheil, welches der Verf. bei dieser Gelegenheit über Rousseau fällt.

„Die Religion, die Moral, waren in Frankreich erschüttert, die Sitten ausgeartet. Vernunft war durch Witz, Ernst durch Spott verdrängt worden. Der sogenannte Genfer Philosoph trat, im Jahr 1762, mit seinem Emile auf, und mit hinreißender Beredtsamkeit den Ton des Ern-

ſtes und der Vernunft annehmend, impfte er das Uebel, das der menſchlichen Geſellſchaft nur an Aeſten und Blättern nagte, der innerſten Wurzel ein. „Raiſonniren“ ſagte er Buch II, „war Locke's große Maxime. Sie iſt auch heut zu Tage die allgemeinſte. Der Erfolg ſcheint ſie mir nicht ſehr zu empfehlen; und was mich anbetrifft, ſo kenne ich nichts Albernes, als jene Kinder, mit denen ſoviel raiſonnirt worden iſt. Vor allen menſchlichen Fähigkeiten iſt die Vernunft, welche nur als eine Vereinigung aller übrigen angeſehen werden könnte, gerade diejenige, welche ſich am ſchwierigſten und ſpäteſten entwickelt; und gerade dieſe ſoll als Werkzeug zur Entwickelung der anderen frühzeitigeren dienen! Das Meiſterwerk einer guten Erziehung beſteht darin, einen vernünftigen Menſchen zu bilden; und durch Vernunft will man ein Kind erziehen! Das heißt, durch das Ende den Anfang machen, und den Zweck mit dem Mittel verwechſeln. Wenn die Kinder ſchon im Beſitze der Vernunft wären, ſo wäre keine Erziehung nöthig; ſpricht man aber mit ihnen, als wenn ſie ſchon im Beſitze der Vernunft wären, ſo ſpricht man mit ihnen eine Sprache, die ſie nicht verſtehen; man lehrt ſie, mit leeren Worten ſich begnügen; alles, was man ihnen ſagt, controliren, ſich ſo weiſe, wie die Lehrer ſelbſt, dünken; widerſprechend, ſtreitſüchtig und widerſpenſtig ſein; und alles, was man durch vernünftige Gründe zu erlangen glaubt, erlangt man in der That nur durch die Beweggründe der Begierde, des Befürchtens oder der Eitelkeit, welche neben den Vernunftgründen, immer vorgehalten werden müſſen.“ So übertrieben die Stelle iſt, ſo iſt doch die Grundanſicht richtig. Allein, war ſein Werk dazu geeignet, die getadelte Locke'ſche Erziehungsmethode zu verbeſſern? Im Gegentheil, es bezweckt eine Steigerung derſelben, die ungleich gewagter und gefährlicher iſt. Mit dem Zögling ſoll nicht der Vernunft gemäß geredet werden; aber der Zögling muß ſich ſelbſt ſeine eigene, ſelbſtſtändige, von Allem unabhängige Vernunft bilden. Sein erſtes Geſetz, der allgemeine Beſtimmungsgrund ſeines Willens, iſt nicht: Du ſollſt Gott über Alles, und die

Menschen lieben, als dich selbst; sondern: `A quoi bon? Wozu? — Also: Wozu soll ich das lernen? Ich weiß es nicht! Also lerne ich es nicht! — Das würde mir viel Vergnügen machen, das würde mir zum großen Vortheil gereichen, wozu soll ich es thun? Weil es mir zum großen Vortheil, zum großen Vergnügen gereichen wird! Wenige Werke, vielleicht gar keins, mögen so viel getadelt, wenigen mag mit so vielem Rechte widersprochen sein, als dem Emile des J. J. Rousseau, und es könnte daher altfränkisch und lächerlich erscheinen, hier darauf zurückzukommen. Allein, ob demselben der immer noch fortdauerde politische Einfluß beigelegt worden ist, den ich ihm beilege, ist mir nicht bekannt. So neu, so ungeahnet, vielleicht so abentheuerlich die Ansicht vorkommen mag, so scheint es mir kaum der Frage zu bedürfen, ob Rousseau durch seine politischen Schriften zur französischen Revolution und zu der Unabhängigkeits-Krankheit der jetzigen Zeit so viel, als durch seine Lehr- und Erziehungsansichten, beigetragen habe.“

Geistvoll ist die nun folgende Erörterung über das Verhältniß der natürlichen Religion zu dem positiven Christenthum, schlagend der Beweis von der Richtigkeit jener und von der Unentbehrlichkeit, Nothwendigkeit und Herrlichkeit dieses. Der ganze lange Abschnitt ist keines Auszuges fähig, aber er ist köstlich. Hier ist der Verf. recht in seinem Element; jeder §. ist ein Produkt der innersten, auf Erfahrung gegründeten Ueberzeugung.

Der Verf. zeigt nun die Nothwendigkeit der physischen Erziehung, des Turnens und der Waffenübungen, er redet eindringliche Worte über die Verweichlichung des weiblichen Geschlechts. Hören wir seine eindringliche, warnende Stimme!

„Die physische Erziehung junger weiblichen Personen ist in den großen Städten nicht weniger mangelhaft, als die der Jünglinge.

Besonders scheint mir die Erziehung der Mädchen bei den untern Klassen unzweckmäßig zu sein. Es gibt eigentlich für sie gar keine, und der Unterricht in den engen

Schulstuben bringt eine, der beabsichtigten gerade entgegengesetzte Wirkung hervor.

Sie sollen nicht nur Naturgeschichte, Geographie, Physik, sondern auch Französisch, Musik, Zeichnen, feine Stickereiarbeiten lernen. Jedes soll Gouvernante oder wenigstens Putzmacherin werden. Da sich aber die Stellen nicht finden, so werden sie gewöhnlich Dienstmädchen, und finden sich in ihrer Lage unglücklich. Sie bringen in den Stand eine Verzärtelung mit, eine Empfindlichkeit und Empfindsamkeit, eine Nervenreizbarkeit, die so wenig mit ihrem Beruf, als mit ihren übrigen Manieren passen. Das leidige Romanenlesen bethört sie vollends. Nichts wünschen sie sehnlicher, als eine andere Lage, sie möge sein, welche sie wolle, wenn es nur eine andere ist. Daher die immehr mehr überhandnehmenden Heirathen, oder die sittlich noch schlimmern Folgen der Ver- und Ueberbildung.

Die sogenannten feinen weiblichen Handarbeiten betrachte ich als eine allgemeine Quelle der Schwäche, der Brust- und Nervenleiden, die sich jetzt über Volksklassen verbreiten, in denen diese Lebensplagen sonst unbekannt waren. Von dem weiblichen Geschlecht geht das Uebel, mit dem Abwechseln der Generation, auch zum männlichen Geschlecht über, bei dem Alles zusammentrifft, nicht um demselben entgegen zu wirken, sondern um dasselbe eingreifender zu machen. Ehedem spannen die Damen mit eleganten Spindeln und Rädern, näheten selbst die, aus den schönen Garnsträngen gewebte Leinwand, und besorgten zugleich die Haushaltung. So blieben sie heiter und gesund bis zum hohen Alter, und erzogen kräftige, fröhliche Kinder. Die Putzzimmer waren weniger glänzend, aber in den Wohnstuben herrschte mehr Zufriedenheit und Freude. Jetzt trifft man sie auf große Tapisseriestücke, Stickereien, Broderien, Häkeleien ꝛc. gebückt, sich bei den langweiligen, mühseligen Arbeiten versitzend, die Brust einknickend, durch die fortwährend gespannte Aufmerksamkeit die Nerven zerstörend. Sie nehmen sich kaum Zeit, der Unterhaltung die Früchte der genossenen Erziehung und die Eingebungen der ihrem Geschlecht angebornen Vorstellungsweise zufließen zu lassen.

Die Fertigkeit im Sticken und Häkeln gilt ihnen mehr als alle Liebenswürdigkeit des Charakters und des Benehmens. Soll gesprochen werden, kein anderes Thema, als die kunstvolle Arbeit!

Und was sind die Früchte der, von früh Morgens bis spät Abends unausgesetzten Emsigkeit? Ein Zeugstück, um die Füße darauf zu setzen; zwei andere, um ein Kleidungsstück für männliche Personen zu tragen, dessen Namen verpönt ist; sechs oder gar zwölf andere, wonach eben so wenig gesehen werden darf, wenn sie im Gebrauch sind. Und warum so große Aufopferungen von Zeit und Mühe für die unwürdigen Stücke, die aus anderem Zeuge eben so haltbar und oft schöner sein würden? Weil jenes Fräulein, jene Dame ein solches Stück gemacht hat, welches noch übertroffen werden soll; oder kürzer gesagt: Weil es Mode ist!

Wenn es doch lieber Mode wäre, statt des Cannevas, der Wolle, der Seide, wohlfeile Leinwand und wohlfeilen Gingham zu kaufen, um Hemden und Röckchen für arme Kinder zu machen! — Das sind freilich Sachen, die nicht in die Augen fallen. Allein die lieben Stickereien, so künstlich die Wahl der Farben ist, sind bei Weitem auch nicht so schön an sich, als es die armen jungen Damen, die sich, der Mode wegen, damit die Gesundheit zerstören, zu glauben galant verleitet werden. Die zwecklosen, das Auge befremdenden gestickten Gemälde schwingen sich, wie die Korkschnitzereien bis auf die Kunstausstellungen. Das beste derselben zieht aber so wenig die Beschauer an, als die mittelmäßigsten Oelgemälde, Aquarellen und andere Kunstwerke bewährter Gattungen. Wenn solche Leistungen so wenig die Mühe lohnen, so ist es noch weniger der Fall mit den alltäglichen Arbeiten derselben Art. Man muß diese Arbeiten oft lange betrachten, bevor man die vorgestellten Gegenstände unterscheiden und erkennen kann. In der Nähe sind die Farben immer grell, die einzelnen Stiche stören die Wirkung des Ganzen. Fern gehalten, wenn die Stiche nicht mehr weh thun, verschwinden alle Umrisse, und dem gepeinigten Auge erscheinen nur verwor-

rene Bilder und Farben. Aber die Dame, das Fräulein, beide zusammen, haben das Kunstwerk zu Stande gebracht! Welche Arbeit, welche Geschicklichkeit, welche Lieblichkeit! auf Ehre: Allerliebst! Wunderschön! Unvergleichlich! Himmlisch! — Wie oft habe ich nicht selbst die Worte ausgerufen, während ich die Sachen, so aufrichtig, wie die eitle Liebhabermusik, verwünschte!

Bei solchen Gelegenheiten würde man mit Offenherzigkeit so übel ankommen, als bei den Großen mit unvergoldeten Wahrheitspillen. — Ein Sonderling, und nicht einmal ein drolliger!

Wie dürfte also unsern Frauenzimmern, selbst ohne daß sie es einsehen, ein unendlicher Dienst zu erweisen sein? Müttern, Bräuten, Gattinnen, Töchtern, sind wir doch wohl so viel schuldig, daß wir auf ihre Erhaltung, auf ihre Gesundheit, den Schmuck und Putz, ohne welchen aller übrige nur halbe Wirkung thut, bedacht sein könnten. Wir sollen sie ehren; „sie flechten und weben himmlische Rosen in's irdische Leben.“ Aber die himmlischen Rosen werden durch das Stubenunkraut der Tapisserien und Stickereien verdrängt und erstickt. Jeder vernünftige Familienvater, der, ohne den Hausfrieden zu stören: Die Kunst, sich die Schwindsucht zu holen, von den Seinigen entfernt hält, beweiset eben dadurch, daß er ein vernünftiger Familienvater ist.

Die Aufsicht auf eine zahlreiche Mädchenschule war mir eine Zeit lang, als Mitgliede einer achtbaren Kirchengemeinde, anvertraut; ich mußte dem Uebel zusehen, ohne dasselbe ändern zu können, weil die Eltern das Uebel durchaus haben wollten. Hätte ich auf die Abschaffung in dieser einzelnen Anstalt dringen wollen, so würden sie ihre Töchter zurückgenommen haben, und der arme Schullehrer allein auf seinen Bänken sitzen geblieben sein. Eine umfassende Maaßregel wäre also erforderlich. Diese große Wohlthat würde den Schulbehörden zustehen, welche da bisweilen, wo das Alte besser wäre, so viel reglementiren.“

Das reiche Kapitel über Erziehung beschließt er mit diesen Worten:

„Ich habe besonders bei der Religion verweilt, und dabei keinen Unterschied der Stände gemacht, weil ich glaube, daß alle Stände gleich sehr der Religion bedürfen.

Außer den vielen bereits angeführten Merkmalen unterscheidet sich auch die Erziehung von dem Unterricht darin, daß dieser, als öffentlicher, die Stände vermischt, während die Erziehung, weil sie ihrer Natur nach häuslich ist, eben darum in der Regel dem jedesmaligen Stande gemäß ist. Daher kommt es, daß man wohlunterrichtete Leute antrifft, welche doch eine niedrige Erziehung verrathen. Die Erziehung bleibt aber immer achtbar und gut, wenn ihr das evangelische Christenthum, die einzige zuverlässige Quelle echter Tugend und innern Friedens, zum Grunde legt.

Zum Schlusse wiederhole ich die Worte des Weisen: Wie man einen Knaben gewöhnt, so läßt er nicht davon, wenn er alt wird (Sprüche 22, 6.), woraus folgt, daß, wenn die Menschen übel ausschlagen und unglücklich werden, die Erziehung öfter daran Schuld ist, als es Manche gelten lassen möchten."

Nun kommt er zum Unterricht.

Zuerst bekämpft er die weit verbreitete Meinung, daß die Kinder aller Stände denselben Jugendunterricht erhalten sollten. Das wäre ein künstliches Herausreißen der Menschen aus ihrer Sphäre. Der Unterricht müsse nicht ein allgemeiner, gelehrter, sondern ein bestimmter, bürgerlicher, dem Berufe im Staate angemessener sein. „Doch gibt es einen Unterricht, der wesentlich in der ganzen Bevölkerung eine gleiche Stufe der Höhe behaupten soll, für alle Menschen so nothwendig ist, wie Luft und Wärme, und die Grundlage alles Uebrigen ausmacht. Du hast viele Sorge und Mühe; Eins aber ist noth (Luc. 10, 41 und 42.). Diese nothwendige erforderliche Grundlage gibt der religiöse Unterricht. Derselbe setzt nicht bloß Gehör und Stimme, Gefühl und Vorstellungen voraus, sondern die ganze Bildung, welche Jedwedem nothwendig ist, um seine Stelle in der christlichen Gesellschaft würdig und selbstständig einzunehmen.

Ein Jeder muß vor allen Dingen lesen und schreiben können. Zum richtigen Schreiben gehört die Kenntniß der Grundzüge der Sprachlehre, durch welche auch die Richtigkeit des mündlichen Vortrags erlangt wird. Heilige Geschichte, mithin eine Uebersicht der Weltgeschichte, welche wiederum eine Uebersicht der Länderkunde voraussetzt, steht mit dem religiösen Unterricht in Verbindung. Selbst Zahlenkenntniß ist beim Gebrauch der heiligen Bücher unentbehrlich.

Das ist alles, was ich von einem Volke verlange, und bloß etwas praktische Arithmetik möchte ich noch hinzufügen. Bei diesem Plane eines allgemeinen Unterrichts erblicke ich nur eine Gefahr, und zwar darin, daß die Lehrer sich zu sehr über Weltgeschichte und Geographie ausbreiten, und zu wenig den Geist ihrer Schüler mit dem Geiste der heiligen Schrift beschäftigen. Weltgeschichte, Geographie, eröffnen den Pedanten Thor und Thür zu allerlei naturgeschichtlichen, physikalischen, und gar astronomischen Erörterungen, wodurch alle Schranken und Dämme gebrochen sind. Lieber keine Geographie und keine Geschichte; bloß richtiges Schreiben, Sprachlehre und fertiges Lesen. Von der Bibel aber je mehr, je besser. Auch die vier Species der Arithmetik, und etwas von den Brüchen. Weniger soll keinem Einzelnen im ganzen Volke gelehrt werden. Das Bestreben, ihm viel mehr beibringen zu wollen, erzielt nur Oberflächlichkeit, Afterwissen, falsches Vernünfteln und Entscheiden über Alles, lächerlichen Eigendünkel und Stolz; worauf denn auch Unglaube, Gewissenlosigkeit, Pflichtvergessenheit, Ungehorsam gegen gesetzliche Ordnung und alles zu folgen pflegt, was wir heut zu Tage in unseren über- und verbildeten Ständen sehen.

Alle Menschen in einem wohlgeordneten christlichen Staate müssen sich dieses Grundunterrichts erfreuen können. Es ist für jede christliche Regierung heilige Pflicht, dafür zu sorgen. So wie es materielle Arme gibt, so sind diejenigen, welche den religiösen Unterricht, wie ich ihn so eben angegeben habe, nicht erhalten, geistige Arme. Sie sind moralisch noch mehr zu bedauern als diejenigen,

denen es an Brod und Kleidung mangelt. Alle übrige Kenntniſſe können einem Menſchen fremd bleiben, ohne daß er darum unglücklich und verlaſſen iſt. Mit jenen findet er in ſeinem Innern immer Geſellſchaft, Troſt und Licht. Der Menſch aber, welcher ſie nicht beſitzt, auch wenn er ſonſt ein Univerſalkopf wäre, würde doch immer ein Verlaſſener ſein, der ſich nur mit vergänglichen Zwecken begnügen müßte, der vergebens ſichere, unwandelbare Regeln für ſein Handeln ſuchen, und ſich ſelbſt wie eine zweckloſe Erſcheinung mitten in der großen zweckloſen Erſcheinung des Weltalls vorkommen würde. Wenn ich daher ein Regent wäre, ſo würde ich in meinem Lande nicht eher ein Gymnaſium errichten, als wenn mein geringſtes Vorwerk erſt mit einer guten Schule für den religiöſen Unterricht verſehen wäre. Univerſitäten, Gymnaſien, bezwecken nur die höhere Laufbahn weniger Einzelnen. Die Reichen würden ſich ſchon zu behelfen wiſſen, und vielleicht noch beſſer und fleißiger Gymnaſien und Univerſitäten benutzen, wenn dieſe auf ihre Koſten errichtet würden und beſtänden. Der religiöſe Unterricht bezweckt den eigentlichen Menſchen. Er iſt der eigentliche Erwecker und Erinnerer der Seele, denn er bringt ihr Leben und Licht, das für die Ewigkeit wärmt und leuchtet; während jeder andere Unterricht, neben jenem, eitel und vergänglich erſcheint, weil derſelbe nur auf Irdiſches bezüglich iſt.“

In dem Kapitel über das Leſenlehren bekämpft der Verf. die durch Olivier, Krug, Stephani, Graſer nach ſeiner Meinung herrſchend gewordene Künſtlichkeit, das methodiſche Elementariſiren, die Anweiſung zu Mundſtellungen, das Benennen der Laute und das Lautiren ſelbſt.

„Man lehre das Leſen mechaniſch, und verſuche Erklärungen nur ſparſam, und wo man zuverläſſig einſieht, daß ſie angebracht ſind.

Das ominöſe Wort: Mechaniſch! habe ich auszuſprechen gewagt. Dieſe ſchwere Sünde gegen heutige Aufklärung werde ich ſchwerlich mit meiner Meinung über die zweckmäßigſte Buchſtabirmethode wieder gut machen. Rein die alte! Benennung aller in der Silbe vorkommenden

Buchstaben hintereinander. Bei vielsilbigen Wörtern, Wiederholung aller bereits buchstabirten Silben mit der eben buchstabirten. Dieses bringt die Kinder, unvermerkt und ohne Klugthuerei, sicherer und in kürzerer Zeit, weiter in der Aussprache und Rechtschreibung, als die 50 Folio-Tabellen des Jacotot, oder die 12 des Stephani. Zugleich haben die Kinder das schriftliche Bild eines Wortes kennen gelernt, welches vielleicht in ihrer Seele ein freundliches Bild hervorruft.

Ist jedoch eine Silbe zu bunt, so habe ich nichts dagegen, daß man mit dem Vokal den Anfang mache, ihn dann, synthetisch verfahrend, zuerst mit dem nächsten vorhergehenden Consonanten, demnächst zugleich mit diesem und dem zweiten, hierauf mit beiden nebst dem dritten ꝛc. ausspreche. Wer durchaus Wissenschaft in das Leselehren einschwärzen will, dem erlaube ich zugleich auch, zu seiner eigenen Befriedigung, hierin schon Logik zu erblicken.

Zum Alten will ich indeß nicht blindlings zurückkehren. Der Grund war gut, die Form schlecht. Das Schlechte der Form bestand darin, daß die Kinder einzeln nach einander vorgenommen wurden. Während das eine beschäftigt war, blieben sämmtliche andere unbeschäftigt, ohne sich dabei rühren zu dürfen. Das Tödtende des damaligen Lesenlehrens, die Langsamkeit, mit welcher die Schüler im Lesenlernen fortschritten, sind nur diesem Umstande, und wohl zu bemerken, nicht der damaligen Buchstabirmethode an sich, wie die Lobredner der neuern Methoden es thun, zuzuschreiben. Die ganze Schule muß, wo möglich, so in Thätigkeit, in Spannung, in Bewegung erhalten werden, als wenn sie ein einziges Kind wäre. Dies klar einzusehen, ist das eigentliche Verdienst der neuern Lehrmethoden, ein Verdienst, das ich ihnen gern einräume, während ich ihnen so viele andere absprechen muß."

Offenbar treffen die Vorwürfe, welche der Verf. den Schulen macht, sie nur zum Theil, ohne die Fortschritte, welche in dem Lese- und übrigen Elementarunterrichte gemacht worden sind, nach Gebühr zu würdigen und anzuerkennen. Darum können wir seinen weitläuftigen Ausstel-

lungen an dem Schreibunterricht, z. B. nach Denzel, und an dem Rechenunterricht, nach Pestalozzi, in der Regel nicht beistimmen. Von den haarspaltenden Abstufungen ist man längst zurückgekommen. In dem bildenden Rechenunterricht einer Schule der besseren Art der neueren Zeit befolgt man weder die alte receptartige Methode, noch die Verstandes-Mechanik der Maaß- und Zahlübungen Pestalozzi's, man bildet den Verstand, legt aber zugleich auf die Uebung mit und ohne Ziffern einen entschiedenen Werth.

Eben so wenig können wir die Vorwürfe, welche der Verf. den Schulen in Betreff des Sprach-, Geographie-, Geschichts- und Gesangunterrichts macht, in ihrer Allgemeinheit als richtig und begründet anerkennen. Zwar gibt es leider noch viele Schulen, deren alte Einrichtung der scharfe Tadel des Verfs. trifft; auch kommen überall schätzbare und geistvolle Bemerkungen und Winke vor; aber die Theorie der Didaktik und Methodik ist überall über den Standpunkt, den der Verf. als den normalen ansieht, hinaus, wenn wir auch die Fortschritte noch nicht überall im Leben keimen und blühen sehen. Wir deuten darum nur noch Einzelnes von seinen Bemerkungen und Rathschlägen an. In der Geschichte erinnert sein Vorschlag, einen rückschreitenden Gang zu wählen, an Friedrich Kapp. In der Geographie tadelt er nächst dem Auswendiglernen des Lehrganges das Diktiren, welches er mit Recht von allen Mißbräuchen, welche die Gleichgültigkeit oder die Beschränktheit der Lehrer je in den geographischen Grundunterricht einführen konnte, als den verkehrtesten. Im Gesangunterricht fordert er vorzugsweise einstimmigen Gesang. Die Mehrstimmigkeit mache den einzelnen Menschen von Andern zu abhängig; er komme dahin, zu meinen, nur in der Gesellschaft könne man singen; der Gesang sei aber wesentlich ein Mittel der Erhebung und des Trostes wenn man allein sei und sich zu Dank oder Wehmuth gestimmt fühle. Daß der Land- und Arbeitsmann in Frankreich mehr singe, als in Deutschland, daß der Gesang hier nur noch selten von einem einsamen Menschen gehört werde, sei we-

sentlich eine Folge des ausschließlich mehrstimmigen Gesanges. Er beschließt diesen Abschnitt und den ganzen zweiten Band mit folgender Betrachtung:

„Der Grundunterricht muß hauptsächlich zum Ziel haben, dem jugendlichen Alter, und namentlich der Armuth, gottesfürchtige Grundsätze, und freudige Religionsgefühle beizubringen. Der Gesang gehört zum evangelischen Cultus und vermag hierzu wesentlich beizutragen. Freude, Kraft, Muth, Ausdauer, fördert überdies der Gesang. Darum wird er auch nicht bloß bei dem Gottesdienst, sondern auch bisweilen bei dem Kriegsdienst neben der Instrumentalmusik, wohlweislich aufgemuntert und gepflegt. In dieser Hinsicht allein ist es schon wünschenswerth, wenn Knaben früh zum Gesange angeleitet werden. Weit von der Heimath, auf beschwerlichen Marschrouten, mit Gewehr und Torniſter belastet, in der Nähe des Feindes, muß man es gesehen haben, wie der singende Soldat munterer aussieht und beherzteren Tritts vorwärts schreitet, als der stumme. Und Töchter! Auch diese, besonders bei den unbegüterten Ständen, haben im Leben ihren mühevollen Friedensdienst, ihre Strapazen, ihre Gefahren, ihre Leiden zu ertragen und zu bestehen. Bei Kindern ist der Gesang ein wahres Bedürfniß, und auf ihre künftige Gemüthsart kann er einen großen Einfluß haben. Wenn Mädchen und Kinderfrauen sich für meine Familie meldeten, war meine Frage: Singt sie? Eine arme Mutter, welche ihre Kinder durch Gesang zu beruhigen weiß; Kinder, welche freudig, unschuldig mit ihr einzustimmen versuchen, ist für mich ein rührendes Concert. Der Gesang ist eigenthümlich dazu geeignet, der Armuth, wenn sie der Arbeit oder den Sorgen unterliegt, Trost, moralische Stärkung, auch selbst noch Genuß zu gewähren.

Nicht so weit, als man gewöhnlich meint, ist von den Thränen das Singen. Ich habe eine Wittwe gekannt, welche der, in seltsamen Umständen erfolgte, Tod ihres innig geliebten Mannes plötzlich von glücklichen Aussichten in die tiefste Armuth und Verlassenheit gestürzt hatte. Durch Die-

jenigen, welche ihr helfen sollten, gekränkt, und noch in schlimmere Lage versetzt, hatte sie obendrein nicht bloß für sich, sondern für ihr unmündiges Kind zu sorgen. Ihre Zuflucht blieb eine ihr ungewohnte, äußerst wenig einbringende Arbeit, welche sie von früh, oft drei oder vier Uhr Morgens bis eilf Uhr Abends oder Mitternacht nicht verließ. Lange Jahre hindurch waren ihre Thränen immer zu fließen bereit, und bei den fortwährenden Bedrückungen, welche sie zu erdulden hatte, konnte sie nicht immer den anschwellenden Strom derselben unterdrücken. Mitunter fragte auch das Kind: Die andern Kinder haben einen Vater; Mutter, warum habe ich denn keinen? — Gesehen habe ich es, wie sie, Wangen, Brust und Hände von Thränen benetzt, plötzlich mit ihrer Harfenstimme bald einen Klage-, bald einen Trost-, bald einen freudigen Psalm anhob; wie ihre Thränen sich trockneten, und wie göttlicher Friede allmählig in die fromme, ergebene, schöne Seele wieder einkehrte. Doch nicht ausschließlich waren Psalmen ihr Gesang. Ihre natürliche Heiterkeit erhielt sich auch durch mannigfaltige fröhliche, muntere Lieder. Das verwais'te Kind saß bei ihr oder spielte in ihrer Nähe, und stimmte lallend mit ein. Die ärmlichste, dürftigste Wohnung, in der man oft nicht wußte, wo für den andern Tag das kümmerliche Brod herzunehmen, schien häufig der Wohnsitz des Wohlergehens, der Freude zu sein, und war es wirklich in einer Bedeutung und in einem Sinne, den, wo er fehlt, kein Reichthum zu ersetzen vermag. Das Psalmbuch dieser weltlich armen, aber in Gott reichen Wittwe, welche schon seit 1808 zu ihrem ewigen Tröster heimgekehrt ist, fand ich vor einigen Jahren wieder auf, und dasselbe liegt fortwährend in meinem Schreibsecretair vor meinen Augen. Im Jahr 1769 hatte meine Mutter, als Braut, dieses Psalmbuch zum Geschenk von meinem Vater erhalten, und das verwais'te Kind war ich selbst gewesen. Gesang hat das Trübe meiner ersten Lebensjahre erheitert, und die schmerzliche Lage meiner Mutter versüßt. Wenn meine Ansichten und Vorschläge zur Linderung und Verhütung der Armuth ohne Erfolg bleiben,

möchten ſie doch, wenigſtens von dieſer Seite, derſelben beikommen!

Der allgütige Schöpfer hat den Nahrungsſtoffen Wohlgeſchmack gegeben. Die Luft ſcheint auch nicht ſeinen weiſen Abſichten gemäß, zum bloßen Athemholen dienen zu müſſen. In Folge unſerer fehlerhaften menſchlichen Einrichtungen ermangeln ſo viele der Nahrungsſtoffe. Den Armen ſei wenigſtens eine von Gott, in der, Niemandem etwas koſtenden Athmungsluft, ihnen bereitete natürliche Freude vergönnt!“

Hiermit beſchließen wir die Mittheilungen aus den zwei erſten Bänden dieſes reichhaltigen, höchſt anregenden Werkes. Ueber den dritten Theil, der auch ſo eben erſchienen iſt, behalten wir uns die Berichterſtattung vor.

# Rheinische Blätter

für

# Erziehung und Unterricht

mit

besonderer Berücksichtigung

des

# Volksschulwesens.

---

Herausgegeben

von

**Dr. F. A. W. Diesterweg.**

---

**November und December 1838.**

---

Des **achtzehnten** Bandes der neuen Folge

**drittes Heft.**

---

Essen,

bei G. D. Bädeker.

1838.

# I.

## Ankündigung einer Töchter-Erziehungs-Anstalt. Von Kiehl.

### Vorwort von A. D.

Der unter obiger Aufschrift nachfolgende Aufsatz bedarf einer Einleitung, nicht um seines Inhaltes willen, sondern zur Verständigung. Jener wird sich von selbst empfehlen, weil alles Gute sich von selbst empfiehlt, er bedarf daher meines Wortes nicht; aber es drängt und treibt mich, den Aufsatz nicht nackt von hinnen zu lassen, ich wünsche ihm bei den Lesern dieser Blätter, wie allgemein, besonders bei den Lehrern und Erziehern, die allerbeste Aufnahme. Er bereite den später nachfolgenden, auf andern Wegen den Lesern durch den Herrn Verf. direkt zugehenden Wünschen den Weg. Dazu gehört eine Verständigung über den ganzen Plan des Verfs., von dem die im Nachfolgenden charakterisirte Töchter-Anstalt nur ein Zweig ist. Zur vorläufigen Würdigung des Ganzen will ich durch nachfolgende Bemerkungen beitragen, die ich theils den mündlichen Mittheilungen des Verfs., theils seinen kleinen Schriften:

1. „Reinisch-Westphälische Töchter-Stiftung zur christlichen Töchter-Erziehung und Versorgung zunächst verwaiseter, verlassener und selbst hülfsbedürftiger Töchter unbemittelter Familien der gebildeteren Stände. Düsseldorf und Münster, 1837." (22 S.)
2. Familien-Blätter der Rheinisch-Westphälischen Töchterstiftung. Eine Zeitschrift zur Beförderung religiöser Erhebung, sittlicher Vervollkommnung, praktischer Kenntnisse und Tugenden, häuslichen Glücks und Friedens der Seele; zunächst für treue Mütter, sorgsame Gattinnen und fromme Töchter." Ebendaselbst.

verdanke.

Wir wollen den Herrn Verf., dessen Persönlichkeit bei dem großartigen Unternehmen, dem er seine Kräfte widmet, von der ersten Wichtigkeit ist, selbst sprechen lassen. „Sprich, damit ich dich sehe!"

„Es ist die Noth und das Elend der untern und untersten Stände, welche bei den meisten unserer Wohlthätigkeits-Anstalten zunächst ins Auge gefaßt sind, und allerdings war hier die Hülfe am nöthigsten. Weniger ist die stillere, aber um so tiefer empfundene Bedrängniß berücksichtigt, welche von dem Schleier des Anstandes bedeckt, nur zu oft im Familien-Inneren der mittlern, gebildetern Stände herrscht, bis Gram oder Verzweiflung ihre Opfer einem frühen Grabe zuführen.

Zu den größten Sorgen und Verlegenheiten dürftiger Familien dieser Art gehört die Erziehung und das Unterkommen der oft zahlreichen Kinder. Das rührende Loos dieser Unglücklichen bedarf keiner Schilderung, wenn ihnen der Vater und Ernährer entrissen wird, und die mittellosen Waisen weder durch Körperbeschaffenheit noch Erzie-

hung befähigt sind, im Wege gemeiner, schwerer Handarbeiten früh oder spät fortzukommen.

Der Knabe, von der Natur wie von den bürgerlichen Einrichtungen mehr begünstigt als das Mädchen, findet in solchem Falle in den mancherlei Civil- und Militär-Einrichtungen des Staats, in den Gewerben aller Art, meist immer noch ein leidliches, oft ein höchst wünschenswerthes Unterkommen; und einem Jünglinge von körperlicher und geistiger Gesundheit, ist bei Fleiß und Wohlverhalten, seine standesmäßige Subsistenz in der Regel gesichert. Trauriger, ja absolut beklagenswerth ist dagegen die Aussicht für Mädchen und Jungfrauen dieses Standes, wenn Dürftigkeit und Unglücksfälle der Eltern ihnen die angemessene, christliche Erziehung und einen guten Unterricht versagen; oder die Verweis'ten an der Leiche des zu früh dahin geschiedenen Vaters, der liebevollen Mutter weinen, und kein Brod und nicht einmal eine Zuflucht haben bei bemittelten, liebreichen Verwandten! — Schwer wird es dann, sowohl dem noch zarten Kinde, als der schon bejahrten, unvermählt gebliebenen Jungfrau, von den bessern, edlern Gewohnheiten ihrer bisherigen Verhältnisse zu scheiden und zu harten, niedrigen Arbeiten hinabzusteigen, die ihnen kein edleres Trostwort, keine sanfte liebetönende Mutterstimme mehr versüßt. — Dazu sind jene rohere Behandlung, jene niedern Gesinnungen ihr trauriges Loos, die mit den gemeinen Beschäftigungen und Entbehrungen der geringsten Volksklassen unzertrennlich verbunden zu sein pflegen! Wie viele solcher unglücklichen Wesen, deren Wiege mit schönern Hoffnungen umkränzt war, sind in dieser Verlassenheit dem Stachel der Noth und dem schmeichelnden Gifte der Verführung erlegen, und haben ihren sittlichen Untergang gefunden!

Welche aufmerksame Mutter, das eigene, geliebte Kind ängstlicher an die treue Mutterbrust schließend, findet nicht

solche beweinenswerthen Opfer im Kreise ihrer eigenen Bekanntschaften und Erfahrungen?

Tausende Familien, vornehmlich aus den achtbaren Ständen der Beamten, Lehrer und Künstler, die kein Vermögen besitzen, deren Gehalt und Einnahme nur auskömmlich ist für den laufenden Tag, — tragen die schweren Besorgnisse für die Zukunft ihrer lieben Kinder durch's ganze Leben auf der Seele.

Zerstört diese nagende Sorge manchem rechtschaffenen Hausvater nicht den Kern des Lebens und stürzt ihn um so früher in das trennende Grab? Denn Nichts kann er thun, um seiner Kinder Geschick zu sichern und zu mildern, wenn schnell und schreckenvoll ein schweres Unglück über sie hereinbricht; Nichts ihnen nachlassen, beim letzten schweren Scheiden!

Von dem Beamtenstande wird dann in Beziehung auf noch unerzogene Kinder meist immer die Hülfe des Staats in Anspruch genommen. Allein wie viele individuelle Wohlthaten dieser Art unser väterlichliebevoller König seinen treuen Dienern und Unterthanen auch spendet, nicht immer ist ein solcher Anspruch statthaft, verhältnißmäßig nur selten kann er befriedigt werden. Und wo auch in solchen Fällen Erziehungsgelder bewilligt sind, zu einer vollständigeren Ausbildung der Zöglinge pflegen sie selten auszureichen, und noch seltener werden sie, der Allerhöchsten Absicht gemäß, zu einer christlichfrommen Erziehung verwendet. Dagegen kann für den Unterhalt solcher verwaiseten, hülflosen Töchter reiferer Jahre von Staatswegen fast gar nichts geschehen, weil das Bedürfniß dieser Art zu vielfältig ist, um regelmäßig berücksichtigt werden zu können. — Niedergebeugt vom herannahenden Alter und dem schmerzlichen Gefühle ihrer verfehlten Bestimmung, häufig mit körperlichen Leiden und Gebrechen kämpfend, sind diese armen Jung-

frauen aber nicht minder unglücklich als die verwaiseten Unmündigen.

Oeffentliche, unentgeltliche Erziehungs- und Zufluchts-Anstalten für das weibliche Geschlecht sind selten; in den Rheinlanden und Westphalen dem Unterzeichneten mindestens keine bekannt. Zwar haben unsere Vorfahren, durch die von ihnen mit frommem Sinne begründeten Stifter und Klöster für ähnliche weibliche Zufluchtsstätten gesorgt, allein diese Stiftungen sind untergegangen in den vielfachen Umwandlungen der neuesten Zeit.

Daher erscheint dann eine **Töchter-Stiftung**, eine für katholische und evangelische Töchter bestimmte, aber zwischen beiden Konfessionen völlig getrennte Provinzial-Anstalt christlichen Geistes, zur Töchtererziehung und Versorgung; zunächst für verlassene, verwaiſete und sonst hülfsbedürftige Töchter unbemittelter Familien der gebildeteren Stände, als sehr wichtig und ganz besonders zeitgemäß. Eine solche Anstalt, worin gegen ein sehr geringes Jahrgeld und nach Umständen ganz unentgeltlich, die jüngern Töchter Pflege und eine ächtchristliche, häusliche Erziehung, die ältern aber eine lebenslängliche Versorgung finden, ist in den Landes-Einrichtungen noch ganz unerledigt. Sie thut Noth in unserm wachsenden Culturstande: sie ist ein allgemein gefühltes, in Schrift und Rede, seit Jahren laut ausgesprochenes Bedürfniß; und entspricht ganz vorzüglich der christlichen Liebe und Barmherzigkeit, die in unsern Tagen so vielseitig, rührend und segenvoll sich offenbaren.

Es wird eine Stiftung sein, die im Geiste unseres Herrn und Heilandes Jesu Christi, die Hungernden speisen, die Durstigen tränken, die Weinenden trösten, und an des liebreichen Erlösers Statt, auf die Unmündigen die segnende Hand frommen Unterrichts legen will: eine Stiftung, zu

deren Begründung mitzuwirken, jeder wahre Menschenfreund, jeder Familienvater Beruf finden, wofür jedes sorgliche Mutterherz in warmer Liebe schlagen muß!

Denn auch der Vater, dessen Verhältnisse es gestatten, den eignen Kindern die beste Erziehung zu geben, sie aller edlern Güter des Lebens theilhaft zu machen und ihre Zukunft freundlich und sicher zu begründen, auch die gefühlvolle Mutter, welche im Segen des gesicherten Besitzes, nicht erbangt um die holde Tochter, die mit allen Blüthen der Tugend und Hoffnung geschmückt, vor ihr steht: werden sie nicht um so geneigter sein, auch andern, minderglücklichen Kindern, liebreich die pflegende Hand zu reichen, um ihre Leiden zu mildern, ihre Thränen zu trocknen und die Unschuld vom Verderben zu retten? — Werden sie nicht gerne den schweren Stein der Sorge, der ein ander Mutterherz um die geliebten Kinder drückt, mit sanfter Hand lüften, wenn sie ihn nicht wegwälzen können? Nicht gerne dem Vater, dem die Angst um seine armen Kinder in der Todesstunde die Seele zerreißt, ein Tröpflein lindernden Balsams einflößen, durch die Zusicherung liebevoller Fürsorge? — O, wer dürfte daran zweifeln! — Freudig werden sie durch ihren Beitritt die wohlthätige Töchter-Stiftung begründen helfen, und dadurch dem Herrn ihre Dankopfer darbringen für die Fülle des göttlichen Segens, die ihnen zu Theil geworden! —

Darum entflammt den Unterzeichneten denn auch das lebendige Vertrauen, daß die Stiftung, unter dem Beistande Gottes, eine allgemeine, werkthätige Theilnahme aller christlichen Menschenfreunde hohen und jeden Ranges, nicht nur in den Rheinlanden und Westphalen, sondern im ganzen Vaterlande finden werde. Sie ist ja nicht sein Werk, sondern das Werk Dessen, der das Scherflein der Wittwe im Buche des Lebens verzeichnet, und die Herzen der Menschen wie Wasserbäche lenkt! —

Die Grundzüge dieser Töchter-Stiftung, das Ziel, welches sie verfolgen, die Mittel und Wege, die sie dazu wählen, die Mitwirkung der christlichen Liebe, die sie ansprechen wird, sind weiter unten näher ausgeführt.

Findet die Stiftung aber bei den christlichen Freunden der Menschheit den gehofften, erfreulichen Anklang, so bedarf es weder von Seiten des Staats noch einzelner Wohlthäter, anzulegender Kapitalsummen, erheblicher Vorschüsse oder sonst bedeutender Benefizien.

Unter dem väterlichen Schutze Sr. Majestät unsers geliebten Königs, und Allerhöchstseines, allezeit Liebe und Segen spendenden Königlichen Hauses, unter der Empfehlung und dem beispielreichen, ersten Beitritte der höchsten Königlichen Provinzial-Behörden und der höchsten und edelsten Familien dieser Lande, wird die gleichmäßige Betheiligung mit dem geringen Betrage von vierteljährlich 27 Sgr. 6 Pf. als Subscription auf eine Zeitschrift christlich-sittlicher Tendenz und für häuslichfromme Frauenbildung, hinreichen, die Stiftung zu begründen.

Und das gerade wird ihr einen eigenthümlichen Werth verleihen, daß sie nicht aus Staatsmitteln, folglich die Staatsausgaben vermehrend, vom Staate errichtet worden, oder ihr Entstehen dem Reichthume des Einzelnen verdanken, vielmehr rein hervorgehen wird aus dem freien Willen, der Frömmigkeit und thätigen Liebe eines gebildeten Volkes, welches in der Begründung segenvoller Bildungs- und Wohlthätigkeitsanstalten, mit seinem hochverehrten Könige in einen edlen Wetteifer tritt. Es ist, wie die folgenden Grundzüge nachweisen, gleichsam ein Verein, welcher sich durch diese Subscription bildet; jeder Subscribent ist Mitglied der Stiftung und an ihren Vortheilen und Wohlthaten ausschließlich berechtigt. Da dürfte denn wohl kein sorgsamer Familienvater, keine treue Mutter —

mögen ihre Blicke voll stolzer Hoffnung oder mit schwerer Sorge auf der geliebten Kinder Häupter ruhen, — es unterlassen, durch Berechtigung an der Stiftung, ihren Töchtern gegen ein geringes Jahrgeld, oder nach Umständen ganz unentgeltlich, eine ausgezeichnetere, christliche Erziehung und selbst eine Heimath zu sichern, wenn die elterliche und jede andere ihnen fortgerissen werden möchte von den verheerenden Fluthen des Unglücks und unersetzlicher Verluste. Denn, — lehrt es nicht die tägliche Erfahrung? — auch der Reichthum ist den Wechselfällen des Lebens unterworfen: Ein Hauch der Allmacht und sein Schimmer ist erloschen! —

Die berührte Zeitschrift, worauf die Stiftung zunächst basirt ist, unter dem Titel: „Familien-Blätter der Rheinisch-Westphälischen Töchter-Stiftung wird, sobald die hinreichende Subscribentenzahl vorhanden, erscheinen. Sie ist in dem besonderen Prospecte ausführlich angekündigt.

Ihre christlich-sittlichen und praktischen Tendenzen sind in solcher eigenthümlichen Zusammenstellung in unserer periodischen Literatur noch unvertreten. Sie wollen die Ueberfülle derselben keineswegs vermehren, vielmehr das Nutzlose und Verderbliche darunter mit stillem Ernste und Nachdruck bekämpfen und aus ihrem Lesekreise zu verdrängen suchen.

So wird die Stiftung durch die Familien-Blätter auch in weitern Kreisen nützlich und segenreich zu wirken suchen, und die Blätter werden sich, auch unabhängig von der wohlthätigen Bestimmung ihres Ertrages, einen eigenen Werth, eine selbstständige Anerkennung bei allen Guten des Vaterlandes zu erstreben und zu sichern wissen. Aber nicht minder sind sie das nothwendige, ganz unentbehrliche Organ der Begründung und Erhaltung der Töchter-Stiftung selbst.

Denn dem Gedeihen dieser freundlichen Anstalt ist es nicht nur förderlich, sondern ganz nothwendig, daß sie ihre Angelegenheiten, ihren Fortgang und Zustand, ihre Grundsätze, Fortbildung und Resultate veröffentlicht, und daß jedem Theilnehmer, welcher Beruf dazu fühlt, ein Organ bezeichnet werde, das Christlichwahre und Praktischgute anzuregen, welches der Anstalt zum Heile gereichen, das Falsche und Verkehrte aber zu beseitigen, worin sie ihren Untergang finden würde. Denn nur in dieser Weise wird sie vor jener einseitigen Richtung, vor den Mißbräuchen, der Erschlaffung und den, wenn oft auch gut gemeinten Irrthümern bewahrt, worin alle solche Stiftungen untergehen, deren Grundstein nicht Jesus Christus ist, und welche nicht fortschreiten mit dem Geiste seines heiligen Lichtes, welcher unaufhaltsam und segnend durch die Zeiten wandelt. —

Der Rein-Ertrag der Zeitschrift ist es zunächst, durch welchen die Stiftung ins Leben gerufen werden soll; später, wenn letztere bereits wirklich vorhanden, werden die Jahrgelder, so gering sie auch normirt sind, immer einen beträchtlichen Theil der Einnahme bilden. Denn abgesehen von der Aufnahme bemittelter Töchter, welche das volle Jahrgeld zahlen, werden die Familenverhältnisse der unbemittelten, selbst der verwaiseten, in vielen Fällen es gestatten, mehr oder minder, ein Geringes zu den Kosten ihres Unterhalts beizutragen, oder solche dereinst zu vergüten.

Und darf endlich die Stiftung nicht auch noch auf eine nähere Theilnahme edler Gönner, auf außerordentliche Wohlthaten, außer dem Ertrage der Zeitschrift, hoffen, sobald die Anstalten in Wirksamkeit getreten sind und im Segen des Herrn ihre ersten Resultate darlegen?

Nach einem summarischen jedoch richtigen Anschlage, ist durch 1000 Subscribenten, welche im Jahre die Sum-

me von 3666 Thlr. einzahlen, die Begründung der Stiftung schon gesichert; 4000 Subscribenten aber, — eine Annahme, die sich in acht der reichsten und gebildetsten Regierungsbezirke des Staats, gewiß nicht als übertrieben darstellt; — ergeben einen Rein-Ertrag von beiläufig 8000 Thlr. jährlich! — Freilich im gewöhnlichen Wege des Buchhandels, auf die üblichen Verlags-Ankündigungen beschränkt, dürfte ein solches Resultat schwerlich zu erreichen sein. Allein beharrlichen Muthes, im Bewußtsein reiner Absichten, von Begeisterung für diese Anstalt der Liebe erfüllt, wird der Unterzeichnete alle Beschwerden gering achten und gern die gesammten Rheinlande und Westphalen persönlich bereisen, um der Stiftung Gönner, Mitarbeiter und Theilnehmer zu gewinnen. In solcher Weise läßt die obige Theilnahme, im Beistande des Herrn, sich freudig und getrost erwarten.

---

## Grundzüge der Rheinisch-Westphälischen Töchter-Stiftung.

I. Die Stiftung wird vorerst

a) auf den Rein-Ertrag der Zeitschrift: die Familen-Blätter, zum Subscriptions-Preise von vierteljährlich 27 Sgr. 6 P. und

b) auf die vollen oder theilweisen Jahrgelder basirt, welche von den bemittelten und nicht ganz dürftigen Töchtern eingezahlt werden.

Künftig kommen die Zinsen von den kapitalisirten Quoten der zu a gedachten Einnahme und die außerordentlichen Wohlthaten hinzu, welche die christliche Liebe edler Gönner der Stiftung zuwenden möchten.

II. Die Stiftung ist zur Erziehung jüngerer und zur Versorgung älterer, und zwar für katholische und

evangelische Töchter, in völlig getrennten Anstalten, bestimmt.

Sie wird demnach bestehen:

a) aus einer katholischen,

b) aus einer evangelischen Töchter-Anstalt,

welche in kirchlicher Beziehung, in ihren Vorständen, Lokalitäten und in ihrer innern Einrichtung überhaupt, ganz unabhängig von einander sind: dagegen abhängig von denselben Fonds, im Aeußern nach gleichen, allgemeinen Grundsätzen und Statuten verwaltet, unter Einem Hauptvorstande, nur Eine und dieselbe Stiftung bilden.

III. Die Stiftung ist als begründet zu betrachten, sobald sie Tausend Subscribenten zählt. Ihre Familien-Blätter werden wenn möglich mit dem 1. Jan. 1838 erscheinen, die Subscriptionsbeträge erhoben, und die Ueberschüsse der Einnahme, bis sie zur planmäßigen Verwendung hinreichen, in einer der Königlichen Provinzial-Banken belegt. Künftig wird ein Theil der Einnahme in jedem Jahre kapitalisirt, um der Anstalt stabile Fonds zu erwerben.

IV. Die Subscribenten bilden einen Verein und sind an den Vortheilen und Wohlthaten der Töchter-Stiftung ausschließlich berechtigt. Sobald dieselbe begründet ist, wählen sie aus ihrer Mitte einen Ausschuß, welcher ihre Statuten berathen, ihr Kassenwesen einrichten, die Ansprüche der Theilnehmer klassifiziren und überhaupt die planmäßige Verwaltung der Stiftung feststellen und beaufsichtigen wird.

V. Sobald die eine oder die andere der beiden Anstalten Zweitausend Subscribenten gewonnen hat, doch keinesfalls vor dem 1. April 1839, tritt sie ins Leben; und sechs Monate vorher findet die Anmeldung der Töchter, welche Aufnahme wünschen, statt. Die Eröffnung der

andern Anstalt folgt, sobald auch sie die obige Subscribentenzahl vollzählig hat.

VI. In der Stiftungs-Anstalt jeder Konfession finden, soweit es Raum und Mittel gestatten, Aufnahme:

A. **als Erziehungs-Institut,**

Töchter von sieben bis siebenzehn Jahren, welche Pflege, Erziehung und Unterricht erhalten;

B. **als Versorgungs-Institut,**

Töchter reifern Alters, welche kein schickliches Unterkommen und überhaupt keine Zuflucht haben, oder in der Anstalt eine solche wünschen.

Diese Letzteren erhalten vollständige Verpflegung, sind in der Regel aber verbunden, an der Pflege und dem Unterrichte der ersteren Theil zu nehmen.

Ueberhaupt sämmtliche in der Anstalt befindlichen Töchter werden angeleitet und sind verpflichtet, derselben ihre Kenntnisse und Talente und in angemessenen Verrichtungen ihre ganze Thätigkeit zu widmen.

Aufnahme finden aber nur die Töchter der subscribirten Wohlthäter, Beförderer und Theilnehmer der Stiftung und keine andern.

VII. Wohlthäter sind diejenigen christlichen Menschenfreunde hohen und jeden Ranges, welche durch ihren Schutz und durch Unterstützungen aller Art mitgewirkt haben, den Gedanken der Stiftung zu verwirklichen, dieselbe zu begründen und sie zu erhalten. Beförderer sind, welche für dieselbe Subscribenten gesammelt und außer der eigenen, mindestens zehn andere solide Unterschriften eingesandt haben. Theilnehmer ist jeder einzelne Subscribent.

VIII. Da die Stiftung für verwaisete, hülflose und sonst dürftige Töchter zunächst bestimmt ist, so folgt daraus, daß der höhere Grad der Hülfsbedürftigkeit auch den Vorzug vor Minderbedürftigen oder Begüterten begründet.

Wo aber Ansprüche dieser Art sich gleich stehen, erfolgt die Aufnahme der Töchter nach der Reihefolge und dem Näherrechte ihrer Ansprüche. Die Reihefolge wird demnächst durch das Datum der Subscription bestimmt; übrigens hat der Wohlthäter, und nächst diesem der Beförderer der Stiftung, den Vorzug vor andern Theilnehmern.

IX. Aus den verschiedenartigen Familien und Dürftigkeits-Verhältnissen ergibt ist, daß Töchter, welche noch einige, wenn auch zur gänzlichen Bestreitung ihrer Erziehung oder Versorgung nicht zureichende Mittel besitzen, gehalten sind, ein nach Umständen zu bestimmendes Jahrgeld zu bezahlen.

Es werden ferner aber auch bemittelte Familien auf längere oder kürzere Zeit, ihre Töchter vorzugsweise einer Anstalt anvertrauen, die in religiöser, sittlicher und praktischer Beziehung nach Auszeichnung strebt, und deren Grundsätze der Frauenbildung und Erziehung in der Brust jedes denkenden Vaters, jeder frommen, häuslichsorgsamen Mutter lauten Anklang finden werden.

Endlich dürften auch einzeln stehende Töchter reifern Alters, deren Mittel ausreichend genug sind, auch andern Orts zu leben, doch den Aufenthalt und die christlichschöne, mütterliche Thätigkeit, das heitere Familienleben in einer Anstalt, wie diejenige der Töchter-Stiftung, vorziehen, und ihre Tage darin zu beschließen wünschen.

Aber auch für solche bemittelten Zöglinge und Pflegetöchter stellt die Stiftung, in Hoffnung einer ausgebreiteten Theilnahme, das Jahrgeld bei weitem geringer, als in allen bisherigen Privat-Erziehungs-Anstalten von gleichem Ausbildungsumfange, billiger als eine einzelne Jungfrau mit gleichem Anstande in bürgerlichen Familien unterkommen kann.

Unter Berücksichtigung der Vermögens- und Familienverhältnisse, der Dauer des Aufenthalts, des Alters, der

Gesundheit und mehren oder mindern Vorbildung und Geschicklichkeiten, theilen die aufzunehmenden Töchter sich, hinsichtlich der Jahrgelder, demnach in folgende acht Klassen:

In vierteljährlicher Vorausbezahlung,

| | | | |
|---|---|---|---|
| I. | Klasse | vierteljährlich | 24 Thlr. |
| II. | „ | „ | 18 „ |
| III. | „ | „ | 15 „ |
| IV. | „ | „ | 12 „ |
| V. | „ | „ | 9 „ |
| VI. | „ | „ | 6 „ |
| VII. | „ | „ | 3 „ |
| VIII. | „ | ganz unentgeltlich. | |

In Erziehung und Unterricht, in Pflege und Behandlung der Stiftstöchter machen obige Klassen nicht den mindesten Unterschied. Vielmehr wird der Umstand, ob eine Tochter die Jahrgelder voll, theilweise oder gar nicht bezahlt, vom Vorstande durchaus verschwiegen behandelt und kömmt weder zur Kenntniß des Hauses, noch des Publikums.

X. Die Stiftungs-Töchter aller Klassen und Alter erhalten vollständige Verpflegung mit Einschluß der Wäsche und Kurkosten in Krankheiten. Es finden weder Nebenausgaben noch Geschenke von Werth statt und den Töchtern bleibt nichts als ihre Kleidung zu bestreiten. Sehr hülflose Kinder unter 14 Jahren erhalten ausnahmsweise auch diese; erwachsenern Töchtern solcher Verhältnisse wird aber Zeit und Anleitung gegeben, durch anständige Handarbeiten sich ihre Kleidung und selbst Ersparnisse zu erwerben."

Den Plan des Herrn Verfs. noch ausführlicher mitzutheilen, wird nicht nöthig sein. Nur von den Familien-Blättern, auf welche das Unternehmen zunächst basirt ist, will ich noch Einiges sagen.

Jeden Sonnabend (wahrscheinlich vom 1. Juli 1839 an), soll ein Bogen Text, jeden ersten Sonnabend des Monats ein halber Bogen Beilage, unter dem Titel Jugendblätter, jeden zweiten Sonnabend ein halber Bogen unter dem Titel Literaturblätter, jeden dritten Sonnabend ein halber oder ganzer Bogen, unter dem Titel Stiftungsblätter, erscheinen. Der Inhalt des Haupttextes soll sich verbreiten über Religiosität, Sittlichkeit und Seelenkunde, Natur und Bestimmung des Weibes, christliche Ehe, Mutterberuf und Erziehung, Familienleben und Häuslichkeit, Hauswirthschaft, Gesundheit und Krankenpflege, Wohlthätigkeit, Naturkunde, Geschichte und Völkerkunde, Literatur und Kunst.

Die Redaktion soll aus Herrn Kiehl und zwei Schriftstellern in Westphalen oder der Rheinprovinz, von allgemeiner Achtung und literarischem Rufe, bestehen.

Die Leser kennen nun hinreichend den Plan, um sich ein vorläufiges Urtheil darüber zu bilden, und zu überlegen, ob er ihrer Aufmerksamkeit und ihrer Theilnahme werth sei. „Gutes gewollt mit Vertrauen und Beharrlichkeit führet zum Ausgang" und der Glaube hat zu allen Zeiten Berge versetzen können. Was Herr v. Türck durch seine Civil-Waisenhäuser in der Provinz Brandenburg erreichen will und erreicht, will Herr Kiehl auf seine Weise in Westphalen und am Rhein erreichen. Wir vertrauen der Lauterkeit seiner Absichten, wie der Energie und Kraft seines Willens. Er hat es nicht verschmäht, seine Gedanken vielen einflußreichen Personen jener Provinzen persönlich mitzutheilen, sich zu dem Ende auch längere Zeit in Berlin aufgehalten, und er hat sich dadurch viele hohe Gönner und Freunde erworben. Die Sache scheint auf's Beste eingeleitet. Wir wünschen ihr den besten Erfolg.

Da der Stifter der evangelischen Confession angehört, so wird die evangelische Töchter-Anstalt zuerst in's Leben treten, wahrscheinlich in der Nähe von Wesel, wo ein Gönner bereit scheint, die zur Eröffnung erforderlichen Localitäten großmüthig einzuräumen. Die Grundsätze, nach welchen dieselbe geleitet werden soll, möge der Verf. nun selbst vortragen.

## Die evangelische Töchtererziehungs-Anstalt der Rheinisch-Westphälischen-Töchter-Stiftung zur christlichen Töchtererziehung und Versorgung überhaupt, und verwaiseter, verlassener und sonst hülfsbedürftiger Töchter unbemittelter Familien der gebildeten Stände insbesondere. Nach den Grundzügen der Stiftung entworfen von Aug. Heinr. Kiehl, Bürgermeister a. D.

Die evangelische Töchter-Erziehungs-Anstalt für die Rheinlande und Westphalen ist eine Abtheilung der angekündigten Rheinisch-Westphälischen Töchter-Stiftung, gleichzeitig aber ein selbstständiges Institut, dessen Wirksamkeit beginnen wird, sobald die zu seiner Eröffnung hinreichende Anzahl Töchter zur Aufnahme angemeldet sind. Diese Aufnahme finden jedoch nur Töchter von Theilnehmern der Töchterstiftung und keine andern.

Die Anstalt wird

I. ihren Sitz auf dem Lande haben; soviel möglich im Mittelpunkte der Rheinlande und Westphalen, oder in derjenigen Gegend, wo sie die meiste Theilnahme gefunden. Helle, luftige Gebäude, große Gärten, gesunde freundliche Lage, eine nah gelegene Pfarrkirche und ärztliche Hülfe werden dabei sorgfältig berücksichtigt. Sobald die Wahl getroffen, wird sie öffentlich bekannt gemacht werden.

II. Aufnahme finden Zöglinge von sieben bis siebenzehn Jahren, welche vollständige Verpflegung mit Einschluß der Wäsche und Kurkosten in Krankheiten, Erziehung und planmäßigen Unterricht erhalten. Es finden weder Nebenausgaben noch Geschenke von Werth statt und den Zöglingen bleibt nichts als ihre Kleidung zu bestrei-

ten; sie sind aber gehalten, in angemessenen Verrichtungen der Anstalt ihre ganze Thätigkeit zu widmen.

Dagegen stellt die Anstalt, in Hoffnung einer ausgebreiteten Theilnahme, das Jahrgeld bei weitem geringer als in allen bisherigen Privat-Erziehungs-Anstalten von gleichem Ausbildungsumfange; nämlich in vierteljährlicher Vorausbezahlung, nach Maaßgabe des Alters der Zöglinge 18 bis 24 Thlr. vierteljährlich. Unter welchen Umständen und Bedingungen dieses Jahrgeld theilweise erlassen oder die Aufnahme unentgeltlich statt finden kann, ist in der Ankündigung der Töchter-Stiftung weiter ausgeführt.

III. Die Anstalt bezweckt weder geistig noch körperlich ein mechanisches Abrichten ihrer Zöglinge, vielmehr eine christliche, geist- und gemüthentwickelnde Erziehung. Sie darf sich daher nicht zu weit von dem Gange und der Beschränkung des Familienlebens entfernen. Wenn der Zöglinge zu viel sind, kann der Erzieher sie nicht mehr übersehen, nicht ihre Eigenthümlichkeiten genau kennen lernen und schwieriger knüpfen sich zwischen beiden jene elterlich-kindlichen Bande der Liebe, die das sicherste Fundament schöner Erfolge sind. Es werden daher nicht mehr als höchstens dreißig Zöglinge in dieser Anstalt aufgenommen.

IV. Unerläßliche Aufnahme-Erfordernisse sind körperliche und geistige Gesundheit, fleckenlose Reinheit der Sitten und diejenige wohlanständige Vorbildung, um ohne Störung in einen Kreis gesitteter Zöglinge eintreten zu können. Wenn ein Zögling sich einer eklatanten, immoralischen Handlung schuldig gemacht oder beharrlich die Ordnung und den Frieden des Hauses gestört hat, erfolgt die Wegsendung.

V. Die Erziehungs-Anstalt steht unter der Leitung des Unterzeichneten als Vorsteher. Er verwaltet die ökonomischen Angelegenheiten, die Aufnahme und Pflege der

Zöglinge, leitet die Erziehung persönlich und beaufsichtigt den Unterricht. — Er ist daher der Vorgesetzte des Hauses und vertritt bei den Zöglingen die Vaterstelle.

In christlicher Liebe mit Rath und That ihm freundlich zur Seite stehen, wird der Herr Pfarrer der Gemeinde, als gesetzlicher Seelsorger der Anstalt. Der Religions-Unterricht und überhaupt das kirchliche und religiöse Element der Erziehung und der Anstalt überhaupt wird von ihm geordnet und geleitet. Eine Vorsteherin, unvermählten und gebildeten Standes, durch ächte Frömmigkeit, feinere Erziehung, ein reiferes Alter, Kenntnisse und die sonst erforderlichen Eigenschaften des Geistes und Herzens dazu befähigt, wird mit mütterlicher Liebe, Mutterrechte und Mutterpflichten bei den Zöglingen üben; und dabei in den Fächern ihres Wissens und ihrer Talente, vornehmlich in allen Handarbeiten, den Unterricht ertheilen oder leiten.

Ihr insbesondere ist die schöne Aufgabe gestellt, mit mütterlich sanfter Hand das junge Bäumchen von allen Wildschößlingen zu befreien, das Unkraut übler Züge und Gewohnheiten auszutilgen und Gemüth und Sitten ihrer Zöglinge rein und edel auszubilden. Sie zunächst wird jene frommen Gesinnungen, jene Gewöhnung an die Einkehr in sich selbst und an den Umgang mit Gott, jenen stillen Sinn für das Einfache und Häusliche, jene Gottergebung pflegen, wodurch ihnen in allen künftigen Lagen des Lebens, wahre dauernde Glückseligkeit und der christliche Frieden der Seele allein gesichert wird.

Auch das körperliche Wohlsein der Zöglinge wird sie beachten, und als beständige, unmittelbare Führerin ihnen überhaupt alles zu sein und zu leisten suchen, was eine fromme Mutter ihren Kindern ist und leistet. Die Gattin des Vorstehers wird der Anstalt als Hausfrau vor-

stehen, den ganzen inneren Haushalt führen, die häusliche Ordnung erhalten und Tisch, Küche, Keller, Stall und Garten versorgen.

Sie ist dabei in dem Bereiche dieser Bestimmung, das Muster und die rein praktische Lehrerin der Zöglinge, welche nach Alter und Fähigkeit und nach der im Stundenplan festgesetzten Zeit und Abwechselung, in allen Dingen ihr zur Hand gehen.

Die Fächer, in welchen Vorsteher und Vorsteherin nicht selbst unterrichten, werden durch andere tüchtige Lehrer oder Lehrerinnen besetzt, wobei vorzüglich Kandidaten des Pfarramts zu berücksichtigen sein werden. Die diätische Aufsicht der Anstalt und die ärztliche Behandlung der Kranken wird einem erfahrenen Arzt der Nachbarschaft im Jahrgehalt anvertraut.

VII. Grundsätze der Erziehung.

Die Erziehung der Töchter ist, wenn auch anziehender, doch viel schwieriger und anstrengender als diejenige der Knaben, und man hat bis in die neuere Zeit wohl zu wenig darauf gedacht. Jetzt freilich haben Bücher, wie sie in allen Dingen belehren und helfen sollen, auch die weibliche Erziehung erfaßt und es ist eine ganze Literatur darüber erwachsen. Ob aber mit erheblichem Erfolge? — wer möchte diese Frage im Allgemeinen unbedingt bejahen? Zwar manches Saamenkorn des Guten ist ausgestreut, aber auch viele Verschrobenheit zu Tage gefördert. Im steten Kampfe und Wechsel der Systeme, mehr oder minder entfernt von der sichern Hand des Christenthums und der Natur, kann die Erziehung nach Büchern zwar die Richtung derselben verändern, sie aber nicht auf den rechten Weg leiten, und selten lebendige und würdige Erfolge herbeiführen. —

Die Natur und Bestimmung des Weibes geben allein die Punkte an, von welchen die Töchtererziehung

überall ausgehen, den Weg, den sie wählen, und das Ziel, wohin sie führen soll.

So gewiß diese pädagogische Wahrheit längst Anerkennung gefunden, so selten ist sie bei der weiblichen Erziehung, besonders in den sogenannten höhern Pensionaten, in richtige Anwendung gebracht! Die Erziehungs-Anstalt der Töchter-Stiftung wird sich dieselbe zur unwandelbaren Aufgabe stellen; und ihre Zöglinge gemäß der Natur und Bestimmung des Weibes überhaupt und für den Beruf einer bürgerlichen, christlich-gebildeten Hausfrau insbesondere erziehen.

Und wie das Wesen der Natur, Einfalt und Wahrheit, Thätigkeit und Consequenz, Freude und Liebe ist: so wird die Anstalt diese Winke auch auf ihre Erziehung anwenden. Einfach und wahr wird die Tochter gebildet werden: einfach und wahr in Gesinnung, Empfindung und in der äußern Erscheinung. Die Lüge ist das Erbübel, dessen Saame in jeder Kinderseele liegt. Die Erziehung kann nie wachsam genug auf seine leisesten Spuren sein, nie sorgfältig genug seine vergiftenden Keime ersticken. — Denn ohne Wahrheit keine Tugend: sie ist die Gesundheit der Seele; Festigkeit darf auch dem Weibe nicht fehlen; die Anstalt wird auf diese, bei dem weiblichen Geschlechte seltnere Tugend, mit allem Fleiße hinzuwirken suchen. Thätigkeit ist die weckende Morgensonne, welche alle Tugenden, die sonst schlummern, erst lebendig macht; zur unausgesetzten Thätigkeit werden die Zöglinge angeleitet und gewöhnt werden. Freude spendet vom göttlichen Segen durchströmt, die geistig-lächelnde Natur allen ihren Wesen in überschwenglichem Maaße; reine sanfte Freude soll in den, der Anstalt anvertrauten, jungen Seelen gepflegt werden. Eine gottselige Heiterkeit ist es, die uns Kraft verleiht, den spätern oft harten Kampf des Lebens siegreich durchzukämpfen.

Liebe, reine kindliche Liebe endlich wird, mit Sorgfalt gepflegt, jeden Zweig der Erziehung und des Unterrichts, wird die ganze Anstalt mit jener milden Wärme erfüllen, worin der Saame alles Guten und Heiligen sein Gedeihen findet und im Segen des Herrn schöne Blüthen und reife Früchte darbringt.

Auf diesem und jedem Wege bedarf die Erziehung aber eines höhern Führers, eines untrüglichen Lichtes, um nimmer zu verirren. Und dieser Führer ist Christus, unser Herr, diese Leuchte ist das Wort Gottes! Nur in ihm finden wir den Schlüssel zum richtigen Verständnisse der sittlichen und organischen Natur, wie diese hinwiederum in der Höhe, und in der Tiefe, in der Vergänglichkeit der Blume wie in der Unsterblichkeit des menschlichen Geistes, auf Gott, ihren Schöpfer, zurückweiset und ihn verherrlichet. Auf diesen Führer, welcher der Weg zum Vater, die Wahrheit und das Leben ist, wird die Anstalt ihren Unterricht, die ganze Ausbildung ihrer Zöglinge beziehen; sie belehren, daß ihr Sinn und Wissen keinen Werth habe, als in der Liebe durch Jesum Christum; sie gewöhnen, ihr Thun und das ganze irdische Leben nur auf das Himmlische und Ewige zu begründen. Auf diesem Wege wird die Prosa des Lebens in eine höhere heilige Poesie verklärt, die trivialsten, alltäglichsten Verrichtungen veredelt, und jeder Gedanke, jeder Pulsschlag der frommen Tochter von stillem Adel und christlichem Frieden erfüllt.

Freilich nicht bei allen ihren Zöglingen wird die Anstalt diese Aufgaben lösen, denn die Erziehung ist nicht Schöpferin, nur Pflegerin der jungen Pflanzen und die Cypresse bringt keine Trauben hervor. Aber wo sie nicht das Ziel erreichen kann, wird sie doch die Bahn betreten machen und bringen von vielen ausgestreuten Saamenkörnern auch nur wenige vollkommene Früchte; so hat die An-

ſtalt doch ſchon viel im Reiche Gottes geleiſtet, wenn man erwägt, was dort eine einzige Seele gilt!

Indem die Erziehung der Anſtalt mit genauer Sorgfalt die, jedem Individuum eigenthümlichen Verſtandes- und Gemüthsanlagen unterſucht und würdigt, wird ſie nicht ſowohl durch poſitives Lenken als negatives Abwehren, ihm die rechte Richtung geben. Bei früherer Verſtandesübung wird ſie ſeinen Bildungstrieb wecken und nähren, das aufſproſſende Böſe zu erſticken ſuchen, durch eine reiche Saat des Guten in Vorgang und Lehre; den Geiſt der Trägheit und Lüge, wo er ſich regt, mit mildem Ernſt, und wenn es ſein muß, auch mit ſcharfen Waffen bekämpfen, jeder Saite ſeiner Empfindung einen ſchönen Ton entlocken und der Seele, die noch allen Eindrücken offen ſteht, ſo viel möglich nur diejenigen zuführen, welche das ſittliche Leben bereichern.

Ein höchſt wichtiger Umſtand in der Töchter-Erziehung, iſt bis auf die neuern Anregungen des um die Pädagogik ſo hoch verdienten Geheimen-Raths Schwarz, faſt ganz überſehen und in den Familienkreiſen der höhern Stände, wie in den Privat-Töchter-Erziehungs-Anſtalten, beſonders ſolchen, die unter Direction von Frauen ſtehen, viel zu wenig oder gar nicht berückſichtigt. Es iſt die Körperbildung, das richtige Verhältniß des Phyſiſchen zum Geiſtigen, worauf bei den Töchtern bisher durchaus zu wenig Gewicht gelegt worden. Die auffallend zunehmende Nervenſchwäche gerade bei den Frauen, die eine beſſere Erziehung genoſſen, die mancherlei Unvermögen, die Mutterpflichten zu ertragen, und ganz zu erfüllen, ſind Uebel, welche außer manchen moraliſchen Einwirkungen, unbeſtreitbar in einer, das Körperliche nicht gehörig würdigenden, alſo nicht naturgemäßen Erziehung liegen.

Die Anſtalt wird daher:

1. ohne Nachtheil jeder schönen, geistigen und sittlichen Entwickelung die körperliche Vollkommenheit sich in einem Grade zur Aufgabe stellen, wie er bisher selten in weiblichen Erziehungs-Anstalten gekannt worden. Die edelsten Eigenschaften der Seele verkümmern, ihre schönsten Blüthen verwelken ohne Früchte, in einem Körper, dem das Mark der Gesundheit fehlt. In Geistes- und Körperthätigkeit, Nahrung und Reinlichkeit, Bewegung und Ruhe und in jeder Art von Pflege, selbst in den schicklichen Körperübungen bei Anordnung ihrer Spiele, wird die Anstalt die Gesundheit der Zöglinge, die Kräftigung ihres Körpers und besonders der Nerven, möglichst im Auge behalten.

Ein fernerer sehr wichtiger Punkt der Erziehung ist in der praktischen Anwendung auf das weibliche Geschlecht bisher auch noch nicht genug hervorgehoben; es ist

2. die Ausbildung der Willenskraft.

Meist immer geht alle praktische Töchter-Erziehung in den gebildeten Ständen dahin aus, nur das Gefühl zu cultiviren, leider auf Unkosten des Charakters. Diesen zu festigen, Beständigkeit der Gesinnungen und Handlungen nicht nur zu wecken und zu bilden, sondern auch daran zu gewöhnen; Muth und Entschlossenheit zu pflegen, hartnäckigen Eigensinn, Launen und Verdrießlichkeiten abzuwehren, und darauf zu wachen, daß der heitere Sinn, der eine Gunst der gütigen Gottheit ist, nicht in gefahrvollen Leichtsinn ausarte, — wird in der Anstalt ein ganz besonderer Gegenstand der Erziehung sein. Daß alsdann

3. die Verstandesbildung ihrer Wichtigkeit angemessen, berücksichtigt wird, spricht für sich selbst. In eigenthümlicher Weise wird darnach gestrebt werden, durch die Kenntnisse, womit der Verstand an und für sich bereichert wird, ganz besonders das Denk- und Erkenntnißvermögen auszubilden, zu üben und zu erweitern. Nicht selten ent-

ſcheidet das Gefühl, wo der Verſtand nicht ausgereicht, zumal bei dem weiblichen Geſchlechte.

Dieſes Seelenvermögen, eine Quelle der tiefſten Schmerzen und der erhabenſten Freuden, iſt gleichſam das, dieſem Geſchlechte eigenthümliche Organ, wodurch es die ſinnliche Welt mit der ſittlichen, die Erde mit dem Himmel vermählt.

Die Ausbildung des Gefühls wird daher der

4te Gegenſtand der Erziehung ſein; und dabei insbeſondere die höchſt nothwendige Begrenzung der Gefühle in Betracht gezogen werden.

Da nicht eine eigentlich äſthetiſche Erziehung, wie ſie Modeton geworden, ſondern eine religiöſe und häusliche, hier in Frage ſteht; da die erſten Gefühle, welche dem Zöglinge, beſonders dem weiblichen zarten Alters, eingeflößt oder in ihm geweckt werden, meiſt ſeine Grund- und Lebenstöne ſind: ſo wird zuerſt und vorzüglich das Gefühl der Frömmigkeit herausgebildet werden. Es iſt das natürlichſte aller Gefühle, es braucht nicht gepflanzt zu werden; die Religion des Kindes entknospet gleichſam ſchon an der Mutterbruſt und ſteigt mit den wachſenden Jahren und Erkenntniſſen empor zu dem, der dieſes Gefühls Quelle und Ziel iſt. Daſſelbe Gefühl, indem es ſich dem Aeußern, dem Guten und Schicklichen zuwendet, iſt das Gefühl der Sittlichkeit; mit der Religiöſität Sproſſe einer Wurzel und Pflegerin aller Tugenden. — Dieſes ſittliche Gefühl, beſonders ſeine Richtung auf das häusliche einfache Leben, auf den Familienverein und ſeine ſchönen Pflichten, wird die Anſtalt daher ſorgſam beachten und pflegen.

Das Schönheitsgefühl ihrer Zöglinge wird die Anſtalt nur aus dem Geſichtspunkte der Sittlichkeit und chriſtlichen Frömmigkeit, dem einzig gefahrloſen Wege für

den Blüthenstaub der Unschuld — und nicht anders — entwickeln und herausbilden.

Dann ist der ausgebildete Geschmack der Jungfrau, eine Stütze ihrer Sittlichkeit, ja mit derselben Eins! — Aus reinsittlichem, ja aus christlichem Gesichtspunkte wird daher die Lektüre der Zöglinge geordnet und beschränkt und ihr Sinn für malerische, musikalische und poetische Schönheit geweckt, gepflegt und so weit individuelle Eigenthümlichkeit es gestattet, ausgebildet.

Es kann dabei aber nicht genug wiederholt werden, daß die nächste Bestimmung des Weibes, als Hausfrau und Mutter, bei der besprochenen, intensiven Bildung, nie aus den Augen verloren, die Zöglinge vielmehr ganz besonders in Führung der Haus- und Gartenwirthschaft und in Handarbeiten aller Art, praktisch unterrichtet und tüchtig eingeübt werden.

Schließlich wird noch bemerkt, daß die Anstalt sich stets fern halten wird vom öfteren Wechsel ihrer Grundsätze im Allgemeinen wie in einzelnen Zweigen. Fortschreitend mit der Zeit und ihren Ansprüchen, wird sie sich jedoch nicht hinreißen lassen von neuen, blendenden Theorien, bevor sich solche durch Erfahrung und unbestrittene Erfolge bewährt haben. Sie wird das wahre Heil ihrer Zöglinge vielmehr in Einheit und Festigkeit ihrer Erziehung, in Beachtung der Natur, und daraus hergeleiteten Beobachtungen und Erfahrungen und in unausgesetztem Gebete um den Beistand des Herrn, suchen.

Es ist einleuchtend, daß ein Gegenstand von der Wichtigkeit und dem Umfange, wie die Erziehung, in den engen Grenzen eines Programms nicht ausgeführt, vielmehr nur in den Grundzügen fragmentarisch angedeutet werden kann.

Der eigentliche Erziehungsplan wird erst nach Begründung der Anstalt gründlich zu berathen und von der hohen

Provinzial-Schul-Behörde genehmigt, zu veröffentlichen sein. Bis dahin überliefert der Unterzeichnete diese Grundzüge bescheiden der weisen Beurtheilung der würdigen Männer vom Fach, die durch Schrift oder That ihre Competenz lange beurkundet haben, und aller theilnehmenden Familien. Dankbar wird er jede Belehrung, die ihm zu Theil werden möchte, als eine Gunst empfangen, die ihm zum Besseren führt.

VII. Dasselbe gilt von dem Unterrichts- und Stundenplane; die folgenden Umrisse des Unterrichts in der Anstalt wollen als solcher noch nicht betrachtet sein. Für Zöglinge vom siebenten bis zum siebenzehnten Jahre von den Elementen bis zu vollendeter Ausbildung, klassenweise fortschreitend.

1. Kenntnisse.
   a) Religion. Biblische und kirchliche Geschichte. Glaubens-, Pflichten- und Sittenlehre.
   b) Lesen.
   c) Schreiben: Schön- und Rechtschreibung.
   d) Rechnen: vornehmlich Kopfrechnen in fortwährender praktischer Anwendung in der Haushaltung.
   e) Denklehre: praktische Verstandes- und Gedächtnißübungen und freier Vortrag.*)
   f) Deutsche Sprache: Aufsatzlehre in den verschiedenen Gattungen des Styls; ein Unterricht, der als die beste Denkübung recht ernstlich und durchaus gründlich, durch wohlgewählten Stoff der Aufsätze aber auch anziehend ertheilt werden soll.

---

*) „Denklehre" wird nicht = Logik sein; abgesonderte Verstandes- und Gedächtnißübungen bedarf es auch nicht.

A. D.

g) Deutsche Literatur. Kurze Literaturgeschichte und ausgewählte Mittheilung und Erklärung der vortrefflichsten vaterländischen Autoren.

h) Französische Sprache und strenggewählte Literatur. Es bedarf wohl nicht der Erwähnung, daß sowohl aus der deutschen als französischen Literatur nur reine, gesunde und edle Speise dargeboten wird.

i) Weltsystem und

k) Naturbeschreibung, in einer Auswahl des für gebildete Töchter Wissenswürdigsten und Interessantesten aus dem Gesichtspunkte der in der Natur geoffenbarten Herrlichkeit und Güte Gottes.

Nähere Berücksichtigung werden finden ein ausgewählter Unterricht über die Seelenvermögen und die Körperbeschaffenheit des Menschen, woran sich das Nöthigste von der Gesundheitslehre und den Hausmitteln anschließt.

Ferner werden aus der Botanik die Elemente und die Kenntniß der merkwürdigsten, im Vaterlande einheimischen oder ziehbaren Nutz- und Zierpflanzen vorgenommen, begleitet von kleinen botanischen Wanderungen.

l) Länder- und Völkerkunde und Geschichte; in allgemeinen Umrissen*) aber mit vollkommener Ausführung des Vaterländischen

---

*) Die Mittelpunkte, um die sich Schilderungen allgemeiner Weltzustände gruppiren, sollen Biographien sein, z. B. aus dem Mittelalter: Carl der Große und seine Zeit — Friedrich I. und seine Zeit u. s. w. Welches ist der eigentliche Centralpunkt der Geschichte?

A. D.

und überhaupt der für Geist und Gemüth der Töchter interessantesten Parthieen. Der Unterricht in diesen Fächern wird vereinigt, in einer eigenthümlichen, vom Verfasser bereits mit überraschendem Erfolge angewandten Methode*) ertheilt.

Es soll allerdings Viel gelehrt und geleistet, jedoch das Zuviel sorgfältig entfernt gehalten und nie Vieles gleichzeitig getrieben werden, damit die Kräfte nicht zersplittert, des Zöglings Geist und Gemüth nicht zerstreut und statt in die Tiefe, in die Breite geführt werden.

Die jetzige Cultur der gebildeteren Stände verlangt allerdings eine Erziehung der Töchter, die man sonst eine gelehrte genannt haben würde, die es aber nicht mehr ist. Zwar obenan muß stets das Eine stehen, was vor Allem Noth thut, die Liebe Gottes und die Gnade in Christo; allein dabei soll ihr Geist erleuchtet und mit Kenntnissen bereichert, der Geschmack verfeinert, das Gemüth ausgebildet und veredelt, und eine anziehende äußere Erscheinung in der Gesellschaft dargestellt werden. In diesen Ansprüchen finden die hier niedergezeichneten Umrisse des Unterrichts und der Erziehung, ihre vollkommene Rechtfertigung.

Die Beschränkung des Weibes auf Küche, Keller und Garten, auf Spinnen, Nähen und Stricken genügt selbst in den niedern Ständen nicht mehr. —

Und wenn auch vor allen Dingen in der Töchtererziehung des Guten nicht zu viel gethan werden darf, so ist doch die Einfachheit der Vorzeit verloren, und die Klage darüber vergeblich! —

---

*) Es wäre interessant, bald das Nähere über diese Methode zu erfahren.

M. D.

Der gesammte intellektuelle Unterricht wird vier Stunden Zeit des Tages nicht übersteigen; ein längerer würde den Geist nur lähmen, den Körper schwächen und die Freudigkeit aus dem jugendlichen Kreise verbannen.

2. Künste und Geschicklichkeiten

müssen in der Töchter-Erziehung vorzüglich beachtet und dem Erlernen und Einüben derselben der Haupttheil der Zeit gewidmet werden.

Die Jungfrau ist aber zunächst für häusliche Thätigkeit bestimmt. Alle eigentlich nothwendigen Handarbeiten, nämlich Spinnen, Stricken, Stopfen, Nähen, Flicken, Waschen und Kleidermachen, werden also vorzugsweise geübt und getrieben. Erst dann folgen die schönen Handarbeiten, welche sich in das Gebiet der Künste erheben, das häusliche Leben zieren und ein lieblicher Schmuck der Jungfrauen sind. Hierunter gehören Putz- und Blumenmachen, Zeichnen und Stickereien aller Art.

Durch Zeichnen, besonders nach dem Leben, wird das Auge der Tochter mit der schönen Natur vertraut und geübt, sie durch aufmerksames Anschauen und Hinzeichnen auch in die Seele aufzunehmen. Doch kann der Unterricht sich in der Regel nur auf Botanisches, auf Blumen und Landschaften erstrecken; weil ein Weitergehen schon zur künstlerischen Ausbildung gehört, wie sie hier nicht beabsichtigt wird.

Die Musik, nämlich Klavier und Gesang, wird in der Anstalt ganz besonders beachtet werden. Doch nicht große und schwere, den höhern Kunstsinn anregende Kunstwerke, nur einfache, ein- und mehrstimmige Gesänge, jene kindlichheiligen Melodieen, welche nicht aufregen, vielmehr Ruhe einflößen und die Töchter zur heiligen Stille und zum Himmlischen erheben, sollen ausgewählt werden.

Durch der Töne heitern Zauber häusliche Freuden zu erhöhen, das Stillleben der Familie zu zieren und in Stunden der Schwermuth, des Kummers und der Thränen das volle Herz erleichternd, zum tröstenden Vater empor zu heben: das ist die Bestimmung des Musikunterrichts in dieser Anstalt, das und keine andere! — Ein Weiterführen in dieser Kunst um ihrer selbst willen und bis zur Künstlerschaft, liegt außer dem Plane der Anstalt. Doch sollen ausgezeichnete Anlagen auch mit größerer Sorgfalt und Auszeichnung gepflegt werden; eine Versicherung, welche für jeden Unterrichtszweig gilt. Wenn die eigentliche Tanzkunst einstweilen außer dem Unterrichtsplane bleibt, so wird dagegen durch körperliche Uebungen und Spiele, wie sie für Töchter schicklich und anziehend sind, auf den freien gewandten Gebrauch der Glieder, auf deren Kräftigung und auf eine stets edle Haltung und Bewegung hingewirkt und die Zöglinge daran gewöhnt werden.

3. Haushaltung.

Mindestens vier Stunden täglich werden die heranwachsenden Zöglinge in abwechselnder Reihefolge in allen häuslichen Verrichtungen rein praktisch unterrichtet und eingeübt. Hierher gehören:

a) Die Kochkunst, zunächst die bürgerliche; in einer Weise, daß die Zöglinge in der Küche einheimisch werden und Freude daran gewinnen.

b) Der Gartenbau:
Obst, Gemüse und Blumenkultur;

c) Die Hauswirthschaft:
Milch- und Backkammer, Keller und Söller, Bleiche und Hof, und überhaupt jede Verrichtung einer ländlichen Hausfrau.

Nicht im Hausdienste verkümmern soll das edle Weib, aber das Haus soll ihm Beruf bleiben. Die Zöglinge werden daher vor allen Dingen angeleitet und gewöhnt,

das Haus nützlich, freudig und liebreich zu verwalten. Sie werden zu Dienerinnen des Hauses und von dieser Stufe weiter, erst zu Herrinnen desselben gebildet; denn nur durch Gehorsam erlernt sich die Kunst des verständigen Befehlens. Die ganze Haushaltung wird unter Leitung der Hausfrau, den ältern Zöglingen abwechselnd übergeben werden, damit sie sich die Einkaufs-, Verbrauchs- und Verkaufskenntnisse der häuslichen Waaren und Produkte aneignen und überhaupt in der Führung des Hauswesens eine rechte Geschicklichkeit erlangen.

4. Krankenpflege.

Auch in dem ächt weiblichen Berufe der Krankenpflege, — ein Liebesdienst, im Familienleben so wichtig! — werden bei vorkommender Gelegenheit und mit gehöriger Vorsicht, die Zöglinge Anleitung erhalten und geübt werden.

5. Erziehung.

Endlich darf in einer Töchter-Anstalt, welche ihre Zöglinge für die natürliche Bestimmung ausbildet, auch Unterricht und Uebung in der physischen und moralischen Kindespflege nicht fehlen. Und dieses um so weniger, da es für manche der Zöglinge wünschenswerth sein möchte, später als Erzieherinnen oder Lehrerinnen ein Fortkommen zu finden.

Die ältern, die Zöglinge von 16—17 Jahren, werden daher in den Erziehungsgrundsätzen und der Unterrichtsmethode unterrichtet und durch Theilnahme am Unterricht und an der Pflege der jüngern von 7—14 Jahren, in mütterlicher Wirksamkeit praktisch geübt.

Ueberhaupt wird die Anstalt, indem sie ihre Zöglinge im Allgemeinen für ihre Bestimmung als Gattin, Hausfrau und Mutter in gebildeten Kreisen erzieht, sich noch das besondere Ziel stecken, dieselben mit Rücksicht auf Wunsch, Neigung, Fähigkeit und Familienverhältnisse, zu

Erzieherinnen, Lehrerinnen, Gesellschafterinnen, Haushälterinnen und ähnlichen schicklichen Stellungen auszubilden, um ihnen für alle Wechselfälle des Lebens, ein anständiges Fortkommen möglich zu machen.

Ende August jeden Jahres wird der Lehrkursus mit einer öffentlichen, feierlichen Prüfung geschlossen, deren Resultate öffentlich bekannt gemacht werden.*) Daran schließt sich ein freundliches Fest; die Saatfeier der Jugend mit dem Erndtefest des Jahres vereint.

VIII. Die Feststellung der Hausordnung bleibt gleich dem Unterrichtsplane, vorbehalten, bis die Anstalt wirklich in's Leben tritt. Ihr Fundament wird aber der Geist Christi, wird christliche Gesinnung, Liebe und Thätigkeit sein. Gesang und Gebet wird jeden Abschnitt des Tages heiligen; gesund, aber einfach wird die Nahrung sein; und bei frühem Aufstehen, sofort vollständigem Ankleiden, strenger Ordnung und der saubersten Reinlichkeit, wird ein naturgemäßer Wechsel in Unterricht und Handarbeiten, Hauswirthschaft und erheiternden Spielen stattfinden.

In der Kleidung bleiben Schnitt und Farbe dem Geschmacke der Zöglinge oder ihrer Angehörigen überlassen, wogegen kostbare Stoffe und werthvoller Putz in der Anstalt nicht getragen werden dürfen.

Die Theestunde wird abwechselnd die erwachseneren Zöglinge mit dem Familienkreise der Vorsteher, Vorsteherin, Lehrer und Fremden zu freier, lehrreicher Unterhal-

---

*) „Oeffentliche Prüfung" soll ohne Zweifel nichts weiter heißen als: Prüfung, zu welcher die Angehörigen der Zöglinge, die Wohlthäter der Anstalt zugelassen werden. „Oeffentlich bekannt gemacht" = bescheidentlich davon geredet in den Blättern des Vereins. Der würdige Verf. kann es nicht auf Ostentation anlegen.

A. d.

tung vereinigen; die schöne Jahreszeit kleine Wanderungen herbeiführen und in einem beschränkten, aber gewählten Umgange mit den gebildeten Familien der Nachbarschaft, werden die Zöglinge Gelegenheit haben, sich den Takt und Ton der gebildeten Gesellschaft anzueignen.

---

So wird der heilige Ernst der hohen Kirchenfeste mit den einfach häuslichen Familien- und Kinderfesten abwechseln, welche das heitere Landleben in Gärten, Flur und Wald so freundlich darbietet, und die Tage der Zöglinge werden einem Blumengarten gleichen, worin sich jede Blüthe freundlich entfaltet und mütterlich gepflegt wird, damit in der Sonne des göttlichen Segens sich reife, edle Früchte daraus entwickeln.

Wenige unter den vielen Privat-Töchter-Instituten in den Rheinlanden und Westphalen können in dem hier dargelegten Sinne als christlich-evangelische gelten, wenige verfahren, wenn nach Grundsätzen überhaupt, nach den hier dargelegten; keines wird für das, von dieser Anstalt verlangte, geringe Jahrgeld, eine Sorgfalt der physischen und moralischen Erziehung, einen Umfang des Unterrichts gewähren, wie solche hier dargeboten werden. Es dürften daher gewiß viele Familien auf längere oder kürzere Zeit ihre Töchter vorzugsweise einer Anstalt anvertrauen, die in religiöser, sittlicher und praktischer Beziehung, nach Auszeichnung strebt, und deren Grundsätze der Frauenbildung und Erziehung in der Brust jedes denkenden Vaters, jeder frommen, häuslich sorgsamen Mutter, tiefen Anklang finden werden.

Der Unterzeichnete glaubt daher, daß die Errichtung dieser Töchter-Erziehungs-Anstalt auch unabhängig von der damit zu verbindenden Wohlthätigkeit der Töchterstiftung, sich als zeitgemäß und selbst als Bedürfniß dar-

ſtellt, und ſo die geneigte Beachtung der hohen Behörden und chriſtlich-häuslicher Familien anſprechen darf.

O, daß dem chriſtlichen Unternehmen dieſe Beachtung und liebreiche Theilnahme durch die Gnade des Herrn zu Theil werden möge!

Düſſeldorf und Münſter, im April 1838.

**A. H. Kiehl.**

---

## Anhang.

Die Gelegenheit ſcheint paſſend, den obigen Mittheilungen über eine Töchter-Verſorgungsanſtalt eine Nachricht über eine Lehrer-Verbindung, die den Zweck hat, die Mitglieder in Krankheitsfällen zu unterſtützen, anzuhängen. Es iſt löblich und gut, Sparkaſſen, Lebensverſicherungsanſtalten, Wittwen- und Waiſenkaſſen zu benutzen, um die Gefahr der Verarmung für uns und für die Unſrigen nach unſerm Tode nach Möglichkeit zu mindern; aber es iſt auch gut, die Geſchicke der Lebenden zu erleichtern. Dazu empfielt ſich eine Verbindung auf Gegenſeitigkeit, durch welche auch noch andere wichtige Zwecke erreicht werden. Wo lebendige Keime und Triebe im Volksleben wie in den verſchiedenen Ständen ſich vorfinden, da gewahren wir auch überall das Streben nach Aſſociation zur Erreichung gemeinſamer Zwecke. Wo man dagegen Alles von Oben erwartet, da ſteht es um die Geſellſchaft ſchlecht. So lange man ſich ſelbſt helfen kann, ſo lange ſoll man es auch. Darum habe ich mit Bedauern geſehen, daß der Verſuch, unter den Hülfslehrern Berlins einen Verein zu gegenſeitiger Hülfsleiſtung in Krankheitsfällen zu Stande zu bringen, geſcheitert iſt; darum wünſche ich dem im Nachfolgenden auftretenden Beginnen ein glückliches Gedeihen. **A. D.**

„Geehrtester Herr!

Beiliegend überreiche ich Ihnen eine Abschrift von den Statuten eines Vereines, welcher den Zweck hat, den Lehrer in Krankheitsfällen zu unterstützen.

Ich bin fest überzeugt, daß Sie diesem Vereine Ihren ungetheilten Beifall schenken werden und in dieser Ueberzeugung wende ich mich mit der freundlichen Bitte an Sie, diesem brüderlichen Vereine Ihre Thätigkeit auf einige Zeit zu widmen.

Kein Paragraph dieser Statuten soll, wie im Vorworte schon gesagt worden ist, eine Norm abgeben; von diesem Gesichtspunkte bitte ich die noch unausgeführten Sätze aufzufassen. Sie wollen in einer der nächsten Zusammenkunft der Lehrer in Ihrer Nachbarschaft diese Idee mittheilen, die Wünsche und Ansichten der neuen Mitglieder entgegen nehmen und einen Deputirten erwählen, um so Versammlungen, Besprechungen zu veranstalten, damit dieser Verein recht bald erstarke.

Mich in hoher Begeisterung über diesen Verein auszusprechen, um Sie und Andere dafür zu gewinnen, achte ich für überflüssig, da die Sache selbst eindringlich zu jedem ächten Lehrer- und Bruderherzen spricht.

Aehnliche Schreiben sind an die mir bekannten Conferenzen in dieser Woche abgegangen. Ihren Mittheilungen über das Eine und Andere entgegen sehend, verbinde ich mit meinem Gruß den sämmtlicher Mitglieder an Sie und Ihre Conferenz.

Cronenberg, den 1. Nov. 1837.

Ihr

Ed. Langenberg.

## Vorwort.

Die Idee, einen Verein zur Unterstützung bei Krankheiten eines Lehrers zu bilden, hat die unterzeichneten Lehrer den ganzen Sommer in fast allen ihren Zusammenkünften beschäftigt, und ist noch der Gegenstand ihrer liebsten Unterhaltungen. Bald sollte diese Idee durch den Druck veröffentlicht, bald den einzelnen Conferenzen des Bergischen, bald am Gesangfeste mitgetheilt werden; aber triftige Gründe haben uns jedes Mal zurückgehalten, bis endlich einstimmig beschlossen wurde, bei uns den Anfang zu machen.

Wir Lehrer können und müssen uns in der jetzigen reichen Zeit selbst helfen; wir Lehrer können und müssen **durch** und **in** uns selbst stark werden. Diese beiden Gedanken haben uns belebt, und zur Handanlegung getrieben, und siehe, am 25. Oct. d. J. wurden folgende Statuten entworfen, genehmigt und unterschrieben.

Ein heiterer Tag in unserm Lehrerleben!

Die Statuten sind mit Absicht in den allgemeinsten Umrissen niedergelegt worden, und sollen durchaus keine Norm für die Zukunft abgeben, sondern müssen mit dem Zuwachs der Mitglieder, und mit der Zeit an Umsicht, Genauigkeit und Festigkeit gewinnen. Die Hauptsache aber ist und bleibt bei noch so genauen Bestimmungen

die herzliche und innige Bruderliebe,

und das einfache Gotteswort:

Liebe deinen Nächsten,

was von uns und bei uns Lehrern immer mehr und mehr lebendige Wahrheit werden müsse. Amen!

Cronenberg, am 25. October 1837.

**Ed. Langenberg** u. s. w.

## Statuten des Vereines zur Unterstützung bei Krankheiten eines Lehrers.

§. 1. Dieser Verein bezweckt eine Geldunterstützung bei Krankheiten eines Lehrers.

§. 2. Er nimmt vorläufig alle Lehrer in den Kreisen Elberfeld, Lennep, Solingen und Düsseldorf auf.

§. 3. Die Einnahme besteht zunächst in den vierteljährlichen Beiträgen von 5 Sgr. Die Ausgabe in der Auszahlung eines noch näher zu bestimmenden wöchentlichen Quantums. Was übrig bleibt, wird verzinslich benutzt, und bildet den Fonds des Vereins.

§. 4. Die Leitung dieses Vereins geschieht anfänglich durch Deputirte, welche hin und wieder in den genannten Kreisen gewählt werden.

Der Deputirte für Cronenberg ist: Ed. Langenberg.

§. 5. Die Deputirten haben für die Ausbreitung des Vereines, für Einkassirung der Beiträge und deren Verwaltung zu sorgen, und die Wünsche und Vorschläge der Mitglieder entgegen zu nehmen und zu protokolliren.

§. 6. Es liegt jedem Mitgliede ob, so viel in seinen Kräften steht, bei passenden Gelegenheiten für diesen wohlthätigen Verein zu sorgen, und jedes Geschenk, so groß oder klein es sein mag, dankbar anzunehmen.

§. 7. Erst nach einem halben Jahre tritt die Unterstützung ein, wie und wodurch und in welchen Fällen soll noch näher bestimmt werden.

§. 8. Jedes Mitglied verpflichtet sich, Krankheitsfälle eines Lehrers dem nächstwohnenden Deputirten anzuzeigen.

§. 9. Durch die nicht regelmäßige Einzahlung der bestimmten Beiträge verliert das Mitglied seine Rechte.

§. 10. Währet die Krankheit über ein Vierteljahr, so ist der Lehrer vom Beitrage des verflossenen Quartals entbunden.

§. 11. Sollten sich Schul- und Lehrerfreunde finden, welche diesem Vereine durch den jährlichen Beitrag ihre Theilnahme bezeugen wollen: so würden sie als „Ehrenmitglieder" dankbar aufgenommen werden. Lehrer können sich jedoch unter keiner Bedingung als Ehrenmitglieder aufnehmen lassen.

§. 12. Stirbt ein Mitglied, so bezahlt jedes Mitglied 5 Sgr. zur Bestreitung der Beerdigungskosten.

§. 13. Die Zahl der jetzigen Mitglieder ist sechs.

§. 14. Der Fonds, der am heutigen Tage abgeschlossenen Beiträge ist 1 Thlr.

§. 15. Am ersten Januar 1838 wird zum zweitenmale 5 Sgr. von jedem Mitgliede bezahlt.

§. 16. Sobald sich der Verein in etwa vergrößert hat, sollen die Statuten der Königl. Regierung zur Genehmigung vorgelegt werden.

Cronenberg, den 25. October 1837.

**Ed. Langenberg** u. s. w."

---

## II.

## Die Sprachlehr-Methode Hamilton's und Jacotot's. *)

Es ist eine erfreuliche Erscheinung unserer Zeit, daß die Wichtigkeit der Jugendbildung immer allgemeiner anerkannt wird, und daß selbst unter gebildeten Laien über die an

*) Der vorliegende Aufsatz ist der „Deutschen Vierteljahrs-Schrift, Juli — September 1838", die bei Cotta in Tübingen erscheint, entnommen, da derselbe in mehrfacher Hin-

die Schule zu machenden Forderungen eine selbstständige öffentliche Meinung sich bildet, und die nur zu gern am

---

sicht als beachtenswerth erscheint, und es nicht zu erwarten steht, daß er ohne diese Mittheilung den Lesern der Rh. Bl. bekannt werden würde. Der Wegweiser konnte obigem Gegenstande nur wenige Seiten widmen (S. 257 — 262); er mußte sich damit begnügen, die Methode kurz zu charakterisiren und die literarischen Hülfsmittel und Quellen für diejenigen, denen die Lust beiwohnt, sich näher mit ihr bekannt zu machen, zu bezeichnen. Auch kann das, was Mager in seiner Abhandlung im Wegweiser darüber beigebracht oder von ihr benutzt hat, nicht als erschöpfend, noch weniger als Endresultat angesehen werden.

Eine neu auftretende Unterrichtsmethode kann theoretisch und praktisch untersucht und geprüft werden. Gut ist's, wenn Beides geschieht. Nach der Richtung, welche das Leben in unserm Vaterlande genommen hat, neigen wir uns auf die theoretische Seite. Es wird speculirt, theoretisirt, spintisirt. Man muß aber auch probiren. Nach dem Sprichworte geht Solches über das Studiren. Herr Dr. Tafel prakticirt. Und zwar schon seit Jahren. Darum verdient er gehört zu werden.

Möchten auch andere Lehrer mit Eifer und Nachdruck Versuche machen, und zwar solche, welche Resultate liefern! Am ersten sind sie zu erwarten von Lehrern, welche in neuern Sprachen Privatunterricht ertheilen, oder mit eigenen Kindern, mit Erwachsenen, von Vorstehern von Erziehungsanstalten, Pensionaten ꝛc. Der geregelte Organismus öffentlicher Schulen erlaubt nicht leicht neue Versuche.

Eine Vermehrung der hieher gehörigen Literatur liefert folgende Schrift:

Englische Grammatik. Nach Hamilton's Methode bearbeitet von C. Judae, Rector der Stralauer Stadtschule in Berlin. Preis 12½ Sgr., Parthiepreis bei 25 Exempl. 7½ Thlr. Berlin, bei Schröder, 1838. (145 S.)

Dieselbe ist ein Produkt des Unterrichts des hiesigen Sprachlehrers Mahn, der mit bemerkenswerthem Erfolge nach der Hamilton'schen Methode in neuern Sprachen Unterricht ertheilt. Herr Rector Judae ist ein Schüler desselben.

K. D.

Alten hängenden Schulmänner zu Concessionen führt, welche für das geistige und das leibliche Gedeihen der heranwachsenden Geschlechter nur wohlthätig werden können. So hoch auch der Werth der klassischen Bildung anzuschlagen ist, und so unverdient auch die neuern Angriffe gegen sie größtentheils sind, so ist sie doch nicht mehr zureichend, da man neben klassischer Gelehrsamkeit auch jene allgemeinere Bildung fordert, welche nur durch eine harmonische Ausbildung aller Geisteskräfte gewonnen werden kann. Wenn nun die Schule, um diese harmonische Entwickelung der Geisteskräfte zu erzielen, außer den Sprachstudien (welche jedoch in der Realschule wie in der philologischen die Hälfte der Schulstunden einnehmen sollten) andere sehr wichtige Lehrfächer, vor allen aber Naturwissenschaften und Mathematik in den Kreis des Unterrichts aufzunehmen hat, so ist unerläßliche Bedingung des Sprachunterrichts, daß er den andern Lehrfächern, welche in ihrem Kreise gleich gute Bildungsmittel sind, den nöthigen Spielraum nicht versperre. Soll er selbst aber, der bei all diesen Zugeständnissen das erste Bildungsmittel der Schule bleibt (da die Sprache der unmittelbare Ausdruck des Denkens ist), unter dieser nöthig gewordenen extensiven Beschränkung nicht leiden, so muß er das an Extensität Verlorene durch gesteigerte intensive Bildungskraft ersetzen. Er muß in viel kürzerer Zeit nicht nur eine gründliche Kenntniß der fraglichen Sprache und eine gehörige Fertigkeit im Gebrauche derselben gewähren, sondern auch theils schon durch praktische Stylübungen, theils und hauptsächlich durch die Art und Weise der Construirung der Grammatik möglichst verstandbildend wirken und zur förmlichen Denklehre werden. Diesen Forderungen genügen aber, so weit dem Verfasser dieser Zeilen bekannt ist, nur die Sprachlehr-Methoden Hamilton's und Jacotot's, da sie nicht nur in weit kürzerer Zeit als die alte Schule eine selbst gründ-

lichere Sprachkenntniß verschaffen, sondern auch naturgemäßer und formell bildender sind.

Um die Leser dieser Blätter zu einer genaueren Würdigung dieser Methoden aufzumuntern, schicken wir der Darlegung beider glaubwürdige Notizen von den Resultaten derselben voraus, und versuchen sodann zu zeigen, auf welchen Wegen sie zu denselben zu gelangen pflegen. Beginnen wir mit der Hamilton'schen Methode.

Hamilton machte sich im Jahr **1816** in Neu-York anheischig, seine Schüler in fünfzehn Lektionen so weit im Französischen zu bringen, daß sie mit seiner Hülfe in einer gewöhnlichen Lehrstunde ein Kapitel im neuen Testamente übersetzen könnten. Im Februar hatten sich fünf Klassen gebildet, und unter der bedeutenden Anzahl von Schülern war kein Einziger, der dies nicht in der zehnten Lektion gekonnt hätte. — Eine Anzahl Engländer unterzeichnete später in London eine Summe, um Hamilton in Stand zu setzen, zwölf Knaben von **12** bis **14** Jahren **6** Monate lang zu unterrichten. Es war Bedingung, daß sie keine weitern Vorkenntnisse als die des Lesens und des Schreibens haben durften. Man erhielt statt zwölf nur acht Knaben, und nach sechsmonatlichem Unterricht lieferte ihre Prüfung folgende Resultate, die hier aus dem Morning-Chronicle vom **16.** Nov. **1825** im Auszuge gegeben sind:

„Hamilton'sches Lehrsystem. Wir wohnten gestern der Prüfung von acht Knaben bei, welche seit dem Monat Mai von Hamilton unterrichtet wurden. — Sie hatten während der sechs Monate Latein, Französisch und Italienisch gelernt, und wurden gestern im Beisein der Herren John Smith, Esq., G. Smith, Esq., J. Mill, Geschichtschreiber von brittisch Indien, Major Carnac, Major Thomson, Cavel und anderer angesehener Männer examinirt. — Zuerst lasen sie verschiedene, von den Anwesenden bezeichnete Stücke des lateinischen Evangeliums Johannes

und der Commentare Cäsars. Sie übersetzten mit einer Leichtigkeit, die man von Knaben unserer gewöhnlichen Schulen nach vier, ja fünf Jahren vergeblich erwarten würde. — Sie waren mit dem ganzen Wortschatze gedachter Schriften in hohem Grade vertraut. Ihre Kenntniß der Redetheile war beträchtlich, doch nicht so auffallend, da die Hamilton'sche Methode dem natürlichen Gange der Spracherlernung folgt, und die Knaben erst dann analysiren läßt, wenn sie bereits einen Grad von Vertrautheit mit dem fremden Idiom gewonnen haben. — Dieselben Versuche wurden mit gleichem Erfolg im Französischen und Italienischen gemacht, so daß nach unserer besten Ueberzeugung die Aufgabe als gelöst betrachtet werden kann."

Ein Lehrer in Würtemberg, Präceptor Schmid in Göppingen, jetzt Rector des Lyceums in Eßlingen, berichtet über einen Hamilton'schen Versuch Folgendes:*)

„Ich begann mit einer Abtheilung Anfänger im Griechischen nach Wagner (Aesopische Fabeln mit Hamilton'scher Interlinearübersetzung) einen Hamilton'schen Cursus. Es waren ein paar Schüler dabei mit guten, einige mit ziemlich guten, ein paar mit mittelmäßigen Anlagen. An die methodische Anleitung, in welcher ich die Hamiltonianer selbst von einander abweichen sah, glaubte ich mich eben deshalb nicht in allen Punkten binden zu müssen, und lehrte daher meine Schüler namentlich gleich von Anfang an aus der wörtlichen Uebersetzung eine andere in richtigem Deutsch bilden und bald auch aus dem vorkommenden Material einzelne Regeln — etymologische und syntaktische — abstrahiren. Der Erfolg war meinen Erwartungen ent-

*) Vergl. das Schriftchen: „Die Hamilton'sche Frage, untersucht von C. A. Schmid ꝛc. 1838", in welchem derselbe mit viel Scharfsinn und dialektischem Geschick die Gegner der Hamilton'schen Methode zurückgewiesen hat.

sprechend: in weniger als Jahresfrist waren die Schüler so weit gekommen, als ich sie sonst in noch einmal so viel Zeit gebracht hatte. Die Knaben durften während der ersten drei Vierteljahre keinen Buchstaben componiren; es wurde keine Minute mit ihnen auf die sonst so peinliche Einübung der Formenlehre durch Composition verwendet; als ich ihnen aber kleine Fabeln, Erzählungen u. dgl. zum Componiren diktirte, machten sie im Durchschnitt weniger Fehler, als die nach der alten Methode unterrichteten, und alle jene Hamiltonianer — es waren fünf junge Theologen darunter — bestanden im Landexamen gut, zum Theil mit Auszeichnung."

„Ein anderes Beispiel ist mir in neuester Zeit vorgekommen, und zwar mit der lateinischen Sprache. Der eilfjährige Sohn des Pf. P. in S., mit welchem sein Vater vor zwei Jahren das Latein nach Hamilton'scher Methode angefangen und den Unterricht dazu noch mit bedeutenden Unterbrechungen fortgesetzt hatte, kam auf eine Woche zur Probe in meine Schule und arbeitete mit meiner zweiten Abtheilung, deren Schüler im Durchschnitt in seinem Alter stehen, also nach der alten Methode 4—5 Jahre (im Lateinischen) unterrichtet worden sind. Diesen war aber der junge P. nicht nur an Fertigkeit um ein Gutes überlegen, sondern auch im Componiren, das er noch nicht sehr lange vorher angefangen hatte, den Bessern gleich. In der Zeit bis zum neunten Jahre aber, welche diese großentheils dem Latein hatten opfern müssen, hatte er sich in Geographie, Geschichte u. s. f. Kenntnisse gesammelt, wie man sie von den Andern gar nicht fordern konnte."

Da Hamilton in dem grammatikalischen Unterricht von der alten Schule nur dadurch abweicht, daß er ihn erst später beginnt, derselbe aber auf analytischem Wege in hohem Grade verstandbildend werden kann, so hat Schreiber dieses sogleich zu Anfang der Lektionen bei dem logi-

schen Construiren die von Dr. Becker begründete neue Grammatik auf die unten ausgeführte Weise mit bestem Erfolg in Anwendung gebracht.

Bei einer zu Ende des Monats Juni im vorigen Jahr vor dem königl. Studiendirektor vorgenommenen Prüfung meiner Anfängerklasse*) im Französischen lasen die Schüler ein von dem Herrn Direktor gewähltes Stück meines zweiten Cursus richtig, übersetzten das Gelesene fertig sowohl wörtlich als reindeutsch, und wußten nicht nur die einzelnen Satzglieder, sondern auch die ganzen Sätze nach ihrer logischen Geltung und Bedeutung zu analysiren und nach der neuen Terminologie zu benennen. Das gleiche Ergebniß hat sich auch dieses Jahr wieder herausgestellt und kann von Jedem, der sich für die Methode interessirt und dem Unterrichte beiwohnen will, erhoben werden.

Vor zwei Jahren machte ich mit Realschülern im Griechischen und Hebräischen zwei Versuche, die ich voriges Jahr in einem besondern, zur Vertheidigung der Hamiltonschen Methode geschriebenen Werkchen**) näher ausgeführt habe. Ich gab in jeder dieser Sprachen in ungefähr vier Monaten, in denen sie noch ihren Klassenunterricht fortsetzten, je 90 einstündige Lektionen, und absolvirte den ersten Curs des Weckherlin'schen hebräischen Lesebuchs, mein

---

*) Die Schüler der vierten Gymnasialklasse, welche in dem Normalalter von 13 — 14 Jahren stehen, hatten vom November an (nach Abzug der Feiertage und der Ferien) in etwas mehr als sieben Monaten bei 3 — 4 Wochenstunden, in denen abwechselnd exponirt, repetirt und logisch analysirt wurde, meinen ersten französischen Kurs ganz und den zweiten etwa zur Hälfte durchgemacht.

**) Hamilton und seine Gegner, oder Darlegung der Hamilton'schen Sprachlehr-Methode, in welcher diese als vor andern formell bildend und als Zeitbedürfniß erwiesen wird, von Dr. Leonhard Tafel. Stuttgart, bei Beck und Fränkel, 1837. (12 gGr.)

griechisches Lehrbuch und das griechische Elementarbuch von Weckherlin. Da sich ein fremder Lehrer in den Herbstferien in U. befand und gegen mich die Anwendbarkeit der Hamilton'schen Methode auf das Hebräische in Zweifel zog, so lud ich ihn mit einigen Freunden zu einer Prüfung der beiden Schüler ein. In dieser übersetzten die Knaben von den Anwesenden ausgewählte Stücke aus dem griechischen und hebräischen Lesebuch Weckherlins und dem griechischen Evangelium Johannis nicht nur fertig wörtlich deutsch, sondern auch mit ziemlicher Fertigkeit reindeutsch; auch zeigten sie nach dem Zeugnisse der Anwesenden bereits einige Kenntniß der Grammatik, namentlich im Hebräischen. Der Rektor des Gymnasiums, welcher von dem Ergebniß der Prüfung hörte, ließ einen der Knaben zur Probe bei sich in dem zweiten Curs Weckherlins übersetzen, was derselbe, wie er gegen mich äußerte, zu seiner Zufriedenheit that, obgleich er in diesem Buche früher noch nicht übersetzt hatte. Da der Herr Rektor der Ansicht war, daß der Schüler dadurch besonders zu diesen Leistungen befähigt gewesen, daß er früher aus dem Gymnasium in die Realschule übergetreten sei, so lud ich ihn mit noch zwei Lehrern zu einer zweiten Prüfung ein, in welcher ich fast ausschließlich einen andern Schüler, der bloß die Realschulen durchlaufen hatte, antworten ließ, und das Resultat war das gleiche.

Gehen wir nun von den Thatsachen zu den Lehrgrundsätzen über, nach denen diese überraschenden Thatsachen gewonnen werden. — Die Hamilton'sche Methode stützt sich, wie die Jacotot'sche, auf das von der alten Schule so wenig beachtete Gesetz der Ideen-Association, und bewirkt ihre Erfolge einestheils dadurch, daß sie den Wörtervorrath sogleich in ganzen Sätzen kennen lehrt und anderntheils die Grundbedeutung der Wörter beibehält, und die Sprache nicht nur nach Wörtern, Wortendungen, Wort-

stellungen, Satz- und Periodenbildungen, sondern auch nach ihren eigenthümlichen Sprachbildern auf's Sorgfältigste in der Muttersprache abprägt, so daß der Schüler sogleich ein Gesammtbild des fremden Idioms bekommt. Der Grundsatz der Uebersetzung der Wörter in die Grundbedeutung ist für das Sprachstudium von größtem Belang, und noch lange nicht genug gewürdigt worden. Dadurch wird erst die eigentlichste und gründlichste Kenntniß der fremden Sprache angebahnt. Auf diesem Wege erkennen wir, wie das fremde Volk bei dem Ausdruck seiner Gedanken sich auf die Erscheinungen der dasselbe umgebenden Sinnenwelt stützt, und durch die Bilder dieser äußeren Anschauungen seine inneren Anschauungen zu verständlichen sucht.

Nachdem wir die Hauptmomente oder Hauptbedingungen, ohne deren Einhaltung die Methode aufhört, eine Hamilton'sche zu sein, ins Auge gefaßt haben, untersuchen wir die einzelnen Lehrpunkte, durch die sie sich von der alten Schule unterscheidet, noch im Besonderen.

1) Der Lehrer gibt dem Schüler die Thatsachen, d. h. er spricht ihm die Wörter des Satzes in dem fremden Idiome vor und bildet sie nach Sinn und Form so genau in die Muttersprache ab, daß der Schüler eine vollkommene Anschauung der einzelnen Satztheile erhält, veranlaßt ihn aber, durch eigene Beobachtung aus diesen Thatsachen durch Vergleichung die nöthigen Abstraktionen zu machen. Die Aufgabe des Schülers auf der ersten Lernstufe ist, eine möglichst große Anzahl der Formen aufzufassen, in welchen die Gedanken in der fremden Sprache in die Erscheinung treten, und dieselben so zu fixiren, daß er sie von allen andern zu unterscheiden vermag. Der Geist der Schüler ist dabei in dem Maaße thätig, daß die Begabten, welche das in der letzten Lektion Vorgekommene gehörig repetirten, in den ersten sieben Lehrstunden nicht

nur die Aussprache der bereits vorgekommenen Wörter, sondern auch ihre Bedeutung und Form sich so zu eigen gemacht haben, daß sie in der achten Expositionsstunde, ohne daß der Lehrer weiter vorspricht, ohne Schwierigkeit weiter übersetzen, indem sie nicht nur die schon vorgekommenen Wortformen wieder erkennen, sondern auch bekannte Wörter, welche in andern, auch schon bekannten Formen erscheinen, fertig abzuwandeln, und noch nicht vorgekommene Wörter nach der Analogie der bekannten zu pronunziiren wissen, und sich so in kurzer Zeit auf praktischem Wege eine Art von Grammatik, d. h. eine Kenntniß von Wortformen, Formbedeutungen und der Satzverbindungen erworben haben. Außer der schnelleren Erlernung der fremden Sprache gewährt die Methode, weil sie nur mäßige Forderungen an die Schüler macht und diese nur allmählig und stufenweise steigert, den großen Vortheil, daß sie auch den minder Begabten ein sicheres Mittel zur Erreichung des Lernzieles bietet.

2) Durch die fortwährende Uebersetzung der fremden Wörter in ihrer Grundbedeutung und durch die immer wiederkehrenden gleichen Sinnzeichen wird außer einer gründlichern Sprachkenntniß auch die Memorirung der Wortübersetzung erleichtert.

3) Dadurch daß der Lehrer den Schülern die Bedeutung der einzelnen Wörter selbst gibt, überhebt er sie der zeitverderblichen Ausbeutung der Wörterbücher und macht sie zugleich mit der richtigen Aussprache bekannt. Der Laut und der Sinn verschwistern sich und prägen sich um so fester dem Gedächtniß ein.

4) Die Uebersetzung der einen Satz bildenden Wörter und die Aussprache werden am besten in einer Klasse eingeübt. Der große Vortheil eines geordneten Klassenunterrichts hat sich durch lange Erfahrung bewährt. Die Laute werden mehreren Pronunciationsversuchen unterworfen, und

die Schüler durch unwillkührlich sich erzeugenden Wetteifer zu größerer Thätigkeit angespornt. Eine solche Klasse besteht am besten aus 5 oder 6 Schülern. Wenn es mehrere sind, so theile sie der Lehrer wenigstens für den Anfang (d. h. für die sieben ersten Stunden des Exponirens, Repetirens und des logischen Analysirens) in mehrere Klassen, wo er dann den Einen oder den Andern, welcher nicht gehörig aufmerksam war, auch die Stunden der andern Abtheilung besuchen läßt. Geht dies nicht an, so setze der Lehrer die Schwächeren in die ersten Plätze und beginne die Pensen mit diesen, da, wenn sie das Fragliche begriffen haben, auch anzunehmen ist, daß die Fähigeren derselben mächtig sind. An die in den ersten Plätzen Sitzenden kommt gewöhnlich am meisten, da nicht immer Alles zu Allen durchreicht. So wird der Unterricht zwar etwas langsamer vor sich gehen, der Lehrer aber die Freude haben, daß er Alle, oder wenigstens bei weitem die meisten Schüler zu dem gewünschten Ziele führt.

5) Einer der Hauptnerven der neuen Methode ist, wie oben schon bemerkt wurde, daß die Bedeutung der Wörter nicht isolirt, sondern im Zusammenhang in ganzen Sätzen und Perioden erlernt wird, da nur hiedurch und durch die Beibehaltung desselben deutschen Sinnzeichens bei der Uebersetzung der Wörter die so überraschend schnelle Memorirung einer Masse fremder Begriffs- und Beziehungsformen möglich wird. Jeder, der dies in Abrede zieht, kann sich von der Wahrheit des Gesagten selbst überzeugen: er nehme den nächsten besten Satz, die nächste beste Periode und lasse von zwei gleich begabten Schülern den einen die Wörter im Zusammenhange, den andern dieselben Wörter außer dem Zusammenhang memoriren, und er wird finden, daß der erstere seinen Satz oder seine Periode schneller memorirt und länger im Gedächtniß behält.

6) Um die Schüler mit dem Sinn jedes einzelnen Wortes bekannt zu machen, schiebt Hamilton ein gleichbedeutendes in der Mutterſprache unter und bildet deſſen grammatiſche Form ſo genau und unabänderlich nach, daß, wer das Techniſche der Grammatik kennt, jeden überſetzten Satz, ohne die fremde Sprache zu verſtehen, ſogleich analyſiren könnte.

7) Weſentliches Erforderniß dieſer Methode iſt, daß die erſte Lektion durchaus verſtanden iſt, ehe man zur zweiten ſchreitet. Kein dunkler Punkt darf in dem Theil des Lehrfeldes bleiben, das der Schüler im Augenblick vor ſich hat.

8) Nächſt dem Verſtändniß der Lektion iſt das Memoriren derſelben Hauptbedingung. Nie wird zur zweiten Lektion geſchritten, ehe die vorhergehende vollkommen memorirt iſt, was aber auf's Sicherſte erzielt werden kann. Bei dem Ueberſetzen ſelbſt wird in jeder Lektion eine große Anzahl von Wörtern häufig wiederholt, und da demſelben Worte unabänderlich die gleiche Bedeutung gegeben wird, ſo verbindet ſich dieſe unmerklich, aber unvertilgbar mit demſelben. Um die Wiederholung zu Hauſe möglich zu machen, wird, da der Schüler Einzelnes vergeſſen könnte, eine wörtliche, zwiſchen die Zeilen des Textes gedruckte Ueberſetzung jedes Wortes gebraucht, welche eine gedruckte Copie des Lehrvortrags enthält. Sehr zweckdienlich iſt es ferner, wenn da, wo in der Interlinearüberſetzung Wörter, Ausdrücke oder Conſtruktionen nicht aus dem Zuſammenhang verſtändlich ſind, unter dem zwiſchenzeiligen Texte Anmerkungen enthalten ſind, welche, wo es nöthig iſt, durch Zwiſchenbedeutungen auf die jeweilige abgeleitete Bedeutung des betreffenden Wortes, oder durch kurze Erklärungen auf die Entſtehung der fremdartigen Ausdrücke und auf die Bedeutung der Sätze hinweiſen, ſo daß der Schüler ſich bei der Repetition zu Hauſe ſelbſt orientiren kann.

Auch liegt dem Lehrer ob, hin und wieder durch Fragen sich zu versichern, ob der Schüler Alles gehörig verstanden habe, und ihn im andern Falle selbst zu dem Verständniß zu führen.

9) Der Schüler wird sogleich zu logischem Construiren der Sätze angehalten. Wenn die neue Grammatik, deren Begründer der hochverdiente Becker ist, mit Recht mit der Fixirung des Satzes nach seinen verschiedenen Bestandtheilen beginnt, und den Dienst dieser in und an jenem erkennen läßt, so beginnt also die analytische Methode, welche das logische Construiren zur Vorbedingung aller Lektüre macht, sogleich mit der Grammatik, und es darf diese Richtung nur nach den Bestimmungen der neuen Grammatik, welche nicht von der Lehre über die äußeren Wortformen, sondern von der Geltung und Bedeutung der Sätze und Satzglieder ausgeht, weiter verfolgt werden, um die fruchtbarste formelle Bildung auch sogleich auf dem Boden der Grammatik zu erzeugen. Sobald der Schüler construiren kann, lies't er, so viel er Zeit gewinnt, weil er sich nur dadurch eine ausgedehnte Wörterkenntniß erwirbt, den Geist der fremden Sprache erkundet und in ihr denken lernt. Hat der Schüler eine Anzahl Bücher, wo möglich ungleichartigen Inhalts, gelesen (was nach der Hamilton'schen Methode nichts Schwieriges ist und in kurzer Zeit geschehen kann), so muß er eine große Anzahl Wörter, und gerade die nützlichsten, weil sie am häufigsten vorkommen, auswendig wissen, und mit der Wortstellung, dem Satzbau und der Satzverbindung des fremden Idioms sich auf's beste vertraut gemacht haben.

10) Sobald der Schüler sich die Eigenthümlichkeiten der fremden Sprache nach Wortform, Wortstellung, Satzbau und Satzverbindung, einen reichen Schatz von Begriffswörtern und den gewöhnlichen Beziehungsformen sich zu eigen gemacht, und sich auf praktischem Wege bereits eine

Grammatik gebildet hat, beginnt Hamilton den grammatischen Unterricht im Sinne der alten Schule. Weil er nicht sogleich mit der Formenlehre und den Regeln der Syntax beginnt, so behauptete man irriger- oder böswilligerweise, daß er überhaupt keinen wissenschaftlichen Unterricht in ihr ertheile. In den höheren Cursen der Hamilton'schen Schule wird im Gegentheil die Grammatik in ihrem weitesten Umfange gelehrt. Alles, was der Lehrer weiß, theilt er mit. Der gründlichste Gelehrte kann so auf dem kürzesten Wege den gründlichsten Gelehrten bilden. Auf hohe Gelehrsamkeit aber kann und will nicht Jeder Anspruch machen; Tausende dagegen wünschen, fremde Sprachen fertig lesen, correct schreiben und sprechen zu lernen. Warum will man sie ihnen vorenthalten? — Für diejenigen, denen es für praktische Zwecke nur um gründliche Erlernung der Sprache zu thun ist, wird das höhere grammatische Studium entbehrlich, da sie durch den ganzen Gang der Methode sich bereits selbst eine Grammatik gebildet haben. Am natürlichsten ist es, daß man sich erst mit einer großen Zahl von Erscheinungsformen der fremden Sprach- und Denkweise vertraut macht, ehe man zu etymologischen und syntaktischen Abstraktionen und Klassifikationen schreitet; da man aber mittelst dieser Methode sehr schnelle Fortschritte macht, so kann man ja nach dem Maaß der darauf verwendeten Zeit, des Talents und des Fleißes, und nach der Zahl der Schüler, wie die Erfahrung lehrt, derlei Uebungen schon nach einem halben, nach dem ersten, zweiten, dritten Monate beginnen. Die Zeit aber, in welcher der Lehrer in der alten Schule seine Schüler, selbst wenn er ihrem natürlichen Entwickelungsgange gemäß erst mit dem Ende des Elementaralters, d. h. des zehnten Jahres, beginnt, die Deklinationen und Conjugationen und eine geringe Anzahl isolirter Wörter mechanisch auswendig lernen läßt, ist für den Hamilton'schen Schüler in materi-

eller und formeller Hinsicht äußerst wichtig geworden. Er hat einen großen Vorrath gründlich erlernter Wörter gewonnen, ist mit der besonderen Wortform, Wortstellung, Wortfügung und Satzverbindung in einer großen Anzahl von Satzanschauungen vertraut geworden und hat die Grundbedeutung der Wörter je nach dem Zusammenhang verschieden modificiren gelernt und seinen Verstand dadurch auf's fruchtbarste in Thätigkeit gesetzt. Er hat auf praktischem Wege selbstthätig dekliniren und conjugiren gelernt und ist sich, da die Grundbedeutung mit demselben Wurzelbild durch Zeitwörter, Substantive, Adjektive, Adverbien sich forterhält, der Verwandtschaft der Wörter weit mehr bewußt geworden. — Einen unberechenbaren Vorzug aber hat die neue Methode vor der gewöhnlichen darin, daß das Erlernen der fremden Sprache der Masse der Schüler, weil sie in so kurzer Zeit Früchte ihres Fleißes sehen, Freude macht und sie zu raschem Fortschreiten ermuntert. Auch kann ein großer Theil der von den Zöglingen der alten Schule verwendeten Zeit theils auf andere in ihrem Theil gleich wichtige Lehrgegenstände, theils auch wirklich schon mit noch günstigerem Erfolg auf die Grammatik verwendet werden. Er sucht jetzt die organischen Gesetze auf, nach welchen sich die fremde Sprache in den verschiedenen Redetheilen entwickelt hat, und erkennt in den einzelnen Worterscheinungen nicht mehr bloß etwas Faktisches, sondern eine Nothwendigkeit an. Ein besonderes Gewicht wird sofort auch auf die Wortbildung gelegt, weil dadurch nicht nur ein genaueres Sprachbewußtsein, eine gründlichere Sprachkenntniß gewonnen, sondern auch dem Gedächtniß nicht geringer Vorschub geleistet wird.

11) Erst nachdem der Schüler die fremde Sprache nach Form und Inhalt näher kennen gelernt hat, übersetzt er aus der Muttersprache in dieselbe. Mit Recht verläßt Hamilton die gewöhnliche Lehrweise, welche die Deklina-

tionen und Conjugationen durch Compositionen einzuüben pflegt. Ihr materieller Nutzen für die Spracherlernung ist, wie die Erfahrung lehrt, zu gering, und der formelle Gewinn mit dem Verluste der besser zu verwendenden Zeit offenbar zu theuer erkauft, zumal da sie durch die logische Behandlung der Sprache ein mehr als genügendes Surrogat erhalten. Hamilton läßt seine Schüler erst componiren, wenn sie einen großen Wörtervorrath gesammelt und mit der Ausdrucksweise des fremden Volkes vertraut geworden sind. Dann sind auch dergleichen Uebungen höchst zweckmäßig und sollten in jeder Sprache angestellt werden, da man dadurch in dem Geiste des Volkes, dessen Geschichte und Geisteserzeugnisse man kennen gelernt hat, denken und sich aus dem eigenen Schatz selbstständig ausdrücken lernt.

---

Nachdem nun die Hamilton'sche Methode nach ihren Lehrgrundsätzen dargestellt worden, soll dem Lehrer, der sie anwenden will, da sie ihren eigenen Weg nach dem vorgesteckten Ziel einschlägt, noch angegeben werden, wie er Schritt für Schritt zu verfahren hat, um die gewünschten Erfolge zu gewinnen. — Wir nehmen des Beispiels wegen die lateinische als die zu erlernende Sprache an. Hamilton legte bei seinem ersten Unterricht das, leichte Sätze in Satzverbindungen enthaltende, dieselben Wörter häufig wiederholende, mit Gesprächen und Geschichterzählungen wechselnde Johanneische Evangelium zu Grund, welches denn auch Schreiber dieses für den ersten Unterricht im Lateinischen, Griechischen, Französischen, Englischen, Italienischen und Spanischen bearbeitet hat.*)

---

*) Die Lehrbücher für das Lateinische, Griechische, Französische (erster und zweiter Curs), Italienische, Englische (erster Curs) sind bei Beck und Fränkel, das Spanische (nebst Grammatik) bei S. G. Liesching, der zweite Curs für das

Der Lehrer spricht vor einem Auditorium von 8—12 Knaben,*) von denen jeder den bloßen Text des Evangeliums vor sich hat, mit lauter Stimme, wie folgt:

Initio im Eingange omnium aller rerum Sachen erat war verbum das Wert, verbum das Wort erat war apud bei Deum Gott, et und verbum das Wort erat war Deus Gott. Nachdem der Lehrer den ersten Vers zweimal vorgesprochen hat, läßt er denselben von den Schülern der Reihe nach wiederholen. Der Schüler ahmt den Laut und die Betonung des fremden Wortes auf's Genaueste und Sorgfältigste nach, und der Lehrer berichtigt sogleich die gemachten Fehler. Besonders dringt er gleich Anfangs mit allem Nachdruck auf eine richtige Aussprache, weil unzeitige Nachsicht eine Unsicherheit erzeugt, deren Beseitigung später viel Zeit und Mühe kostet. So oft auch der Vers wiederholt werden muß, so darf doch die Klasse nicht weiter schreiten, bis der Lehrer sich überzeugt hat, daß die Schüler jedes Wort völlig inne haben und aussprechen können. Jeder Schüler übersetzt den ihn treffenden Vers so, wie eben angegeben wurde, indem er zuerst das fremde Wort, dann das deutsche Sinnzeichen ausspricht, weil er so die einzelnen Wörter schärfer in's Auge faßt. Eine öftere Erfahrung hat mich überzeugt, daß viel mehr Zeit zum Aussprechen der fremden Wörter erforderlich ist, wenn sie unmittelbar nach einander ausgesprochen werden, als wenn der Schüler auf dem jedesmal nachfolgenden, für die Aussprache nicht schwierigen deutschen Sinnzeichen gleichsam wieder ausruhen kann. Es ist

---

Englische in der J. G. Cotta'schen Buchhandlung zu haben. Für das Italienische und das Griechische werden gleichfalls nächstens zweite Curse erscheinen. Der Unterricht kann aber auch gleich mit den Gesprächen des 2. Curses begonnen werden.

*) Vergl. den vierten Lehrgrundsatz.

dieſe Verfahrungsweiſe auch der Methode mehr angemeſſen, da zunächſt eine Ueberſetzung der einzelnen Wörter, nicht des Satzes geliefert werden ſoll, obgleich meiſt ihre Beziehung auf einander aus dem Zuſammenhang ſich ergibt. Wo das Verſtändniß dieſes Zuſammenhangs ſich nicht ſogleich erſehen läßt, wird daſſelbe durch das nachfolgende logiſche Conſtruiren herbeigeführt. Zwar habe ich bisher in der erſten einſtündigen Lektion meiſt zwölf Verſe abſolvirt; es kann aber gar wohl geſchehen, daß, zumal bei einer größeren Zahl, ſich unaufmerkſame, zerſtreute, ſchwache Schüler finden, mit welchen nur zehn, vielleicht nur acht Verſe überſetzt werden können. Dies darf den Lehrer nicht abſchrecken, da es für die Reſultate und den Werth der Methode von keinem weſentlichen Belange iſt, ob das Evangelium in einem oder in zwei Monaten abſolvirt wird. Nur muß er darauf halten, daß für den Anfang möglichſt viele Stunden in der Woche (in den neueren Sprachen wenigſtens vier, in den alten, namentlich der lateiniſchen, wenigſtens acht bis zehn Stunden) ausgemittelt werden. Vor allem ſorge er dafür, daß das Vorgeſprochene richtig aufgefaßt und memorirt werde, und mache ſich zur Aufgabe, ſeine Schüler möglichſt raſch vorwärts zu führen, ſo weit es mit der Sicherheit der Leiſtungen vereinbar iſt, und meine ja nicht, die Schüler auf die Flexion der Subſtantive, Adjektive, Fürwörter oder Zeitwörter aufmerkſam machen zu müſſen. Dies thut der zehnjährige*) Knabe von ſelbſt und unterſcheidet ſich eben dadurch von der großen Mehrzahl der jüngeren Schüler, welche, wie ich mich durch Erfahrung überzeugt habe, die Wörter zwar memoriren, aber dieſe ſelbſtthätigen Abſtraktionen nicht an-

*) Bei jüngeren Knaben iſt es nicht rathſam, die Methode anzuwenden, es ſei denn, daß dieſelben beſonders gute Gaben hätten; mit ſolchen dürfte man etwa im neunten Jahre anfangen können.

ſtellen, oder nur mit viel Mühe und Zeitaufwand dazu gebracht werden können.

In der zweiten Lektion laſſe der Lehrer einzelne, erſt einfachere Sätze je von einem der Schwächeren durchüberſetzen, ſodann conſtruiren, und zwar nach Anweiſung der neuen Grammatik. Dies geſchieht auf katechetiſchem Wege. Der Lehrer fragt: Aus wie viel Sätzen beſteht der erſte Vers? Antwort: Aus drei. Durch welche Wörter iſt das prädikative Satzverhältniß oder die Verbindung des Prädikats mit dem Subjekte ausgedrückt? A. Erat verbum. Durch welche Wörter iſt das objektive Satzverhältniß oder die nähere Bezeichnung des Prädikats ausgedrückt? Erat initio. Welche Wörter drücken das attributive Satzverhältniß oder die nähere Bezeichnung des ſubſtantiviſchen Subjekts, Objekts, Attributs aus? 1) initio rerum, 2) omnium rerum. — Auf dieſe Weiſe werden die Sätze in der zweiten Lektion, ſo weit es geht, durchgefragt. Vorerſt werden jedoch nur vollſtändige d. h. ſolche Sätze vorgenommen, welche Subjekt und Prädikat vollſtändig ausgedrückt haben, während verkürzte oder unvollſtändige Sätze vorerſt unberückſicht bleiben. Wenn ein Wort in einer abgeleiteten Bedeutung oder in einem fremdartigen Sprachbilde vorkommt, ſo wird gleichfalls durch Fragen auf den zur Stelle hingehörigen Sinn hingeleitet.

In der dritten Stunde wird das in der erſten Ueberſetzte repetirt, weil der Lehrer nicht bei allen Schülern vorausſetzen kann, daß ſie zu Hauſe Alles gehörig repetirten. Diejenigen, welche ſich bei der Repetition als die Schwächſten zeigen, werden in die erſten Bänke geſetzt, um mit ihnen in der vierten Lektion oder der zweiten Expoſitionsſtunde die Sätze vornehmlich durchzumachen. Wo in der Repetitionsſtunde ein minder verſtändliches Wort vorkommt, wird auf die vorbeſchriebene Weiſe auf ſein Verſtändniß hingeführt. Die erſte Aufgabe iſt alſo nach dieſer

neuen Methode, möglichst viele Wörter der fremden Sprache in ihren besonderen Formen und Satzverhältnissen kennen zu lernen.

In der zweiten Expositionsstunde verfährt der Lehrer wie in der ersten; nur vermindert er die Wiederholungen, wenn er sieht, daß die Schüler sich mit dem Inhalt und der Aussprache schneller vertraut machen.

In der zweiten Construirstunde wird auf die gleiche Weise, wie in der ersten, verfahren, und der Lehrer fährt auch in den nachfolgenden Construirstunden so lange damit fort, bis die Schüler in der Auffindung dieser drei Satzverhältnisse die erforderliche Sicherheit besitzen. Da es nicht nach Stunden ermessen werden kann, wann bei allen Schülern diese Sicherheit gewonnen ist, so bleibt dies der Beobachtungsgabe des Lehrers überlassen. Doch kann er jetzt schon weiter fragen, ob das Prädikat ausdrücke, was das Subjekt sei, oder wie es sei, oder was es thue oder leide. Es wird gleich hier angegeben, in welcher Reihenfolge die logische Grammatik allmählig aus dem vorliegenden Text entwickelt werden dürfte. Drückt das Prädikat eine Gegenwart, Zukunft oder Vergangenheit, Wirklichkeit oder Gewißheit, eine bloße Möglichkeit oder Ungewißheit, eine nur angenommene Wirklichkeit oder Gewißheit, eine Nothwendigkeit der Handlung aus? Sind die einzelnen Wörter des Satzes Begriffswörter oder Formwörter, d. h. drücken sie bestimmte Vorstellungen von Gegenständen, Eigenschaften oder Thätigkeiten der Gegenstände, oder bloße Beziehungen dieser Begriffswörter auf einander aus? Ist das Subjekt ein logisches oder ein grammatisches, d. h. kann darunter ein bestimmter Gegenstand gedacht werden oder nicht? Drückt das Subjekt einen oder mehrere Gegenstände aus? drückt es die sprechende, angesprochene, oder die besprochene Person oder Sache aus? Ist das attributive Satzverhältniß durch ein

beigefügtes Begriffswort oder Formwort, durch ein Substantiv, Adjektiv oder Pronomen entstanden? Ist die Beziehung der beiden Begriffe durch die Flexion oder durch ein Formwort bezeichnet? Ist das objektive Satzverhältniß ergänzend oder (bloß) bestimmend, das heißt, drückt das Prädikat ohne das Objekt einen vollständigen (wenn auch andern) Sinn aus oder nicht? Wird die Beziehung des Objekts auf das Prädikat durch Flexion oder durch Formwörter ausgedrückt? Ist der Satz vollkommen oder verkürzt, vollständig oder zusammengezogen? Ist der verkürzte Satz ein Appositionssatz, Infinitivsatz, Supinsatz, Partizipialsatz, Gerundivsatz? Sind die Sätze grammatisch (d. h. durch besondere Wörter), oder logisch (d. h. bloß dem Sinne nach) mit einander verbunden? Ist der Satz x ein Hauptsatz oder Nebensatz, d. h. vertritt er die Stelle eines Satztheils von einem vorhergehenden Satze oder nicht? Ist der Nebensatz ein Subjektsatz, Attributsatz, Objektsatz, d. h. aus einem Subjekt, Attribut, Objekt entstanden, oder ist es ein Modussatz oder Tonsatz, dient er bloß dazu, um den Modus des Prädikats zu bezeichnen, oder ein Satzglied des andern Satzes mehr hervorzuheben? (Opus est, oportet, licet, il faut, bisogna, es menester, χρή, δεῖ, ἔξεστι, c'est mon ami, qui a dit cela.) Ist der Objektsatz ein Ergänzungssatz oder ein (bloßer) Bestimmungssatz des Orts, der Zeit, der Art und Weise, des Grundes oder der Wirkung von dem Prädikat des Hauptsatzes?

Diese logische Construktion muß jedoch nicht mit jedem Satze vorgenommen werden, sondern nur mit solchen, bei deren Verständniß die Schüler selbst einige Schwierigkeit finden, oder der Lehrer eine solche glaubt voraussetzen zu müssen. Erst wenn die Schüler von allen Satzverhältnissen die strengste Rechenschaft geben können, darf man annehmen, daß sie derselben vollkommen mächtig sind. Die

gewöhnlichen Prüfungen, bei denen man durch das bloße Exponiren und durch Abfragung dieser oder jener Regel auf die geistige Fähigkeit des Geprüften schließen will, täuschen nur zu oft, da gerade die Schwächeren die eingeübte Uebersetzung des Lehrers oft am getreuesten und unveränderten wieder geben. Doch wir kehren zu der Eintheilung der ursprünglichen Lektionen zurück.

In der zweiten Repetirstunde, d. h. in der sechsten Lektion, wird wieder neben der Repetition über den Sinn einzelner minder verständlichen Wörter oder Construktionen katechisirt, und, wenn die Zeit reicht, auch noch ein Theil des vorletzten Pensums durchrepetirt. In den Repetitionsstunden wird unabänderlich auf diese Weise fortgefahren. In der fünften Exponirstunde oder der dreizehnten Lektion wird der betreffende Vers nur noch einmal vorgesprochen. In der achten Expositionsstunde oder der zweiundzwanzigsten Lektion übersetzen die Schüler, ohne daß ihnen weiter vorgesprochen wird, und der Lehrer berichtigt nur etwaige Fehler in der Aussprache neuer Wörter und gibt ihr deutsches Sinnzeichen an. In der zwölften Expositionsstunde oder in der sechsunddreißigsten Lektion wird das aus 21 Kapiteln bestehende Evangelium, wenn nicht zu schwache Schüler da sind, oder der Lehrer nicht zu ängstlich war, unfehlbar durchübersetzt sein.*)

Mit der Fixirung der Flexionsformen kann je nach dem Belieben der Lehrer früh oder später angefangen werden. In der Grammatik meines im J. 1837 erschienenen spanischen Lehrbuches habe ich möglichst bald, gleich nachdem die Schüler eine Fertigkeit im Fixiren des prädikativen Satzverhältnisses erlangt hatten, mit der Lehre der Flexionsformen und zwar zunächst des Zeitworts angefan-

*) Einzelne begabte Schüler haben dasselbe in neueren Sprachen schon in 10 Lektionen übersetzt.

gen. Nur muß dann für dieſe Uebungen eine beſondere, alſo vierte Lektion eingeſchoben werden. Am beſten aber iſt es immerhin, damit erſt zu beginnen, wenn die Schüler die oben bezeichnete Sicherheit und Fertigkeit im Auffinden der logiſchen Satzverhältniſſe gewonnen haben, und ſollte auch (bei wenigeren, d. h. 4 — 5 Wochenſtunden) ein ganzes halbes Jahr darauf verwendet werden müſſen. Hauptſache dabei iſt, daß der Lehrer nicht lehre, nicht erkläre, ſondern die Schüler erſt die logiſche Bedeutung des Satzgliedes aus der Satzanſchauung ſelbſtthätig erforſchen und ſodann erſt die beſondere Form, durch welche dieſe am Worte ſelbſt oder durch beſondere Formwörter ausgedrückt iſt, fixiren laſſe. Es wird mit dem Zeitwort angefangen und nach Anleitung der vorerwähnten Grammatik erſt ein Tempus in einem Modus durchgemacht und die folgenden Zeitwörter, wie ſie ſich im Zuſammenhange zur Hand geben, darnach abgewandelt, und wenn die Schüler hierin gehörig verſirt ſind, zu etwas Neuem geſchritten. Haben ſich die Schüler durch dieſen Lehrgang, der ihre ganze Aufmerkſamkeit in Anſpruch nimmt und ihnen Freude macht, ſelbſtthätig die verſchiedenen Redetheile ſowohl nach Form als nach Inhalt abſtrahirt, ſo können ſie zu einer weiteren Lehrſtufe übergehen, ſobald ſie das hier näher zu bezeichnende Material gewonnen haben.

Wenn der logiſche Theil der Grammatik gehörig eingeübt iſt, ſo wird die dafür ausgeſetzte Lektion dazu verwendet, bereits wörtlich überſetzte und ſodann auswendig*)

*) In den erſten Stunden wird den Schülern durch beſondere Uebungen gezeigt, wie man am leichteſten auswendig lernt. Der Lehrer ſpricht den erſten Satz vor, und läßt die Schwächeren ſo lange nachſprechen, bis ſie es mit leichter Mühe thun, dann fügt er ein paar Worte des zweiten Satzes hinzu und läßt beides nachſprechen u. ſ. f. Hiemit zeigt er ihnen, wie ſelbſt ein ungeübtes Gedächtniß, zweckmäßig in Anſpruch genommen, Bedeutendes leiſten kann.

gelernte Dialogen und prosaische (später auch dichterische) Stücke möglichst verschiedenartigen Inhalts nebst musterhaften Uebersetzungen derselben abzuhören, so aber, daß dieselben Stücke mit dem Neugelernten immer von Neuem wiederholt werden, weil sie nur so bleibend im Gedächtniß haften und zu beliebiger Verfügung stehen. Wenn so viel memorirt ist, daß neben dem Neugelernten nicht alles in einer Stunde abgehört werden kann, so theilt der Lehrer das Ganze so ab, daß immer wenigstens an einen größeren Theil davon die Reihe kommt. Ist in der für die Einübung der Wortformen ausgesetzten Lektion das Erforderliche geleistet, was nicht viele Zeit erfordert, so wird auch sie zum Abhören des Memorirten verwendet. Ist auf diese Weise das nöthige Material gewonnen, so können die später bei der Jacotot'schen Methode näher beschriebenen mündlichen und schriftlichen Stylübungen im Nachbilden, Umbilden u. s. f. vorgenommen werden, was um so leichter geschieht, da die Schüler bereits nicht nur den gehörigen Vorrath an gründlich erlernten Wörtern und Ausdrücken, sondern auch eine zu vollem Bewußtsein gelangte, durch selbstthätige Anstrengung gewonnene Kenntniß der Sprachgesetze besitzen. Die Regeln der Grammatik kommen jetzt in beständige Anwendung und werden, da sie sich auf bestimmte Satzanschauungen stützen, sobald gegen sie gefehlt wird, aus und nach denselben berichtigt werden.

Wird der Unterricht auf die vorbeschriebene Weise gehandhabt, so haben die Schüler am Ende des Semesters bei 12 Wochenstunden für das Lateinische in 36 Lektionen, d. h. drei Wochen, den ersten Curs absolvirt; sodann in 6 Wochenstunden die zwei ersten Curse der in Würtemberg eingeführten lateinischen Chrestomathie wörtlich übersetzt und repetirt, in 6 weiteren Stunden aber den logischen und den etymologischen Theil der Grammatik eingeübt und

noch überdies zwei Drittel des ersten Curses nebst Uebersetzung auswendig gelernt. Das Resultat des bisherigen Unterrichts ist aber Folgendes:

Sie haben durch selbstthätige Abstrahirung der Erscheinungsformen der Denkweise des fremden Volkes ihre Denkkraft geübt, einen reichen Schatz von Sprachmaterial in sich aufgenommen, eine philosophische Kenntniß der in der Sprache gegebenen Wörter erlangt, die Sprache selbst nach ihren Wortformen, Wortfügungen, Wortstellungen, Satz- und Periodenbildungen, ihren eigenthümlichen Sprachbildern kennen gelernt. Sie haben durch die logische Behandlung der Sprache vor der alten Schule einen weiteren Vorsprung formeller Bildung gewonnen, und durch Abwandlung der verschiedenartigen Wortformen die erforderliche Uebung gehabt, durch die memorirten Stücke aber endlich den nöthigen Apparat sich verschafft, um von jetzt an auf Jacotot'schem Wege, wie wir weiter unten zeigen werden, analytisch und synthetisch mit gutem Erfolge fortzuschreiten.

Findet ein Lehrer diese Jacotot'schen Uebungen nicht nothwendig, weil sie bei öffentlichen Prüfungen nicht gefordert werden, oder auch für sich zu schwer, so fährt er auf Hamilton'schem Wege fort. Da jedoch die Schüler durch vieles Lesen und die vorgenannten grammatischen Uebungen mit der Etymologie und der Satzlehre schon vertraut sind, so sind Compositionen zum Behufe der Einübung der fremden Sprachformen überflüssig und man kann sogleich mit ganzen erweiterten Sätzen und Perioden beginnen. Diese Uebungen werden aber nicht eher angestellt, als bis die Schüler einen reichen Schatz von Wörtern und Ausdrücken gewonnen und durch Lektüre sich in die Denk- und Sprechweise des fremden Volkes eingelebt haben. Sie gehören also auf keinen Fall in das erste Jahr. Sind auf dem oben angegebenen Wege diese Bedingungen erfüllt, so diktire der Lehrer, wenn er keine seinem Zweck entspre-

chende Ueberſetzung eines bereits geleſenen lateiniſchen Werkes hat, eine reindeutſche, aber die einzelnen Sätze möglichſt getreu wieder gebende Ueberſetzung bereits wörtlich übertragener Stücke, ſehe aber darauf, daß die erſten Aufgaben nicht zu ſchwer ſind. Während die Schüler ihr Auge auf den reindeutſchen Text gerichtet haben, drückt der Lehrer denſelben nach der lateiniſchen Sprechweiſe und Wortſtellung, wie ſolche in der zwiſchenzeiligen Ueberſetzung gegeben werden, aus; ſodann überſetzt er den Satz oder die Periode lateiniſch. Beides ſpricht er zweimal vor und läßt die Schüler nach der Reihe nachüberſetzen, bis Alles richtig und ohne viel Mühe nachgeſprochen wird. Nachdem der Lehrer mehrere Stunden auf dieſe Weiſe fortgefahren, verſucht er, ob alle Schüler, ſelbſt die ſchwächeren, nachzuüberſetzen vermögen, wenn er den Satz nur einmal vorgeſprochen hat. Iſt dieſes der Fall, ſo fahre er eine Zeitlang damit fort, bis auch die letzteren dies mit Leichtigkeit thun. Jetzt ſpricht einer der fähigeren Schüler ſelbſt zuerſt den Satz lateiniſch-deutſch, ſodann lateiniſch vor, und einige der Schwächeren wiederholen. Iſt eine Anzahl von Stücken auf dieſe Weiſe in's Lateiniſche überſetzt, ſo ſchreiben die Schüler einen Theil des Ueberſetzten nieder, und jeder Fehler bietet Stoff zu einer grammatiſchen Lehre, und der Lehrer ſorgt dafür, daß die Regeln von den Schülern gehörig eingehalten werden. Es gibt ſodann ein leichtes Hebdomadar, bei welchem bisher vorgekommene Wörter und Redensarten in Anwendung kommen. Sobald der Schüler hierin die gehörige Sicherheit und Fertigkeit beſitzt, iſt die erſte Hälfte des ſynthetiſchen Curſes beendigt, und die zweite Hälfte wird zu Ueberſetzungen klaſſiſch-deutſcher Schriftſteller benutzt.

Das zweite Jahr bildet eine weitere Lehrſtufe. Die Schüler haben ſich jetzt die gewöhnlichen Wörter und Redensarten der fremden Sprache bereits ſo zu eigen gemacht,

daß ſie zu Hauſe ſelbſt weiter leſen, ohne der Beihülfe des Wörterbuchs viel zu bedürfen. Vier bis fünf Seiten in ihrem Schriftſteller zu Hauſe ſorgfältig zu leſen, nimmt nicht mehr als eine Stunde weg. Der Lehrer läßt von den Schülern den Inhalt des Geleſenen angeben, fragt über neu vorgekommene Wörter und Ausdrücke, nimmt ſchwierigere Stellen heraus, läßt ſie erſt wörtlich, dann reindeutſch überſetzen und gibt die nöthig befundenen Erläuterungen. In der Hälfte der Lektionen werden die vorbenannten ſynthetiſchen Uebungen Hamiltoniſch vorgenommen.

---

## Jacotot's Sprachlehr-Methode.

Wenn wir von einer Sprachlehr-Methode Jacotot's ſprechen, ſo iſt dies nicht in dem gewöhnlichen Sinn zu verſtehen. Jacotot lehrt die fremde Sprache nicht, ſondern ſetzt, wie Profeſſor Hoffmann*) ganz richtig bemerkt, nur die eigene Kraft des Schülers ſo in Thätigkeit,

---

*) Joſeph Jacotots Univerſalunterricht ꝛc. von Dr. J. A. G. Hoffmann, Prof. in Jena, 1835. Dies iſt das Hauptwerk für Jacotot, namentlich auch für die Erlernung der fremden Sprachen. Andere Werke ſind: Jacotot's Lehrmethode oder der allgemeine Unterricht ꝛc. von Düriez, überſetzt von J. P. Krieger, 1830. Univerſalunterricht oder Lernen und Lehren nach der Naturmethode von Joſeph Jacotot, enthaltend Jacotot's ſämmtliche Schriften, überſetzt von J. P. Krieger, Profeſſor am Gymnaſium zu Zweibrücken, 1833. B. Lützelberger's Reiſefrüchte, geſammelt auf der Wanderung in eine Jacotot-Schule. Altenburg, 1837. Vollſtändiger Curſus von Jacotot's allgemeiner Unterrichts-Methode ꝛc. von Fr. Weingart. Ilmenau, 1830. Univerſalunterricht von J. Jacotot. Mutterſprache. Aus dem Franzöſ. überſetzt von Dr. Wilh. Braubach; Marburg, 1830. Eine Anleitung zur Kenntniß des Univerſalunterrichts für die Sprachen gibt Dr. C. E. Loßnitzer, mit den ſieben erſten Capiteln des vicar of Wakefield, Leipzig, 1836. Anleitung zur praktiſchen Anwendung der Unterrichts-Methode von Jacotot ꝛc. von Stiehr, Berlin, 1836.

daß dieser selbst die fraglichen Kenntnisse sich erwirbt. — Obgleich wir, nach dem uns vorgesteckten Ziele, Jacotot's Unterrichts-Methode nur in Beziehung auf die fremden Sprachen zu betrachten haben, so müssen wir dennoch, um die Leser auf den richtigen Standpunkt zu stellen, die Hauptgrundsätze in's Auge fassen, von welchen er bei seiner Methode ausgegangen ist. Jacotot heißt seinen Unterricht Universalunterricht, weil derselbe auf alle Unterrichtsgegenstände bei allen Menschen anwendbar ist und mit bestem Erfolge angewendet wurde. Er wagte es zuerst, auszusprechen, daß seine Methode sich auf alle Zweige des menschlichen Wissens ausdehnen lasse, — daß ferner der Geist des Menschen, indem er überall die nämlichen Kräfte mit den nämlichen Organen anwende, mit gleichem Erkenntnißvermögen den nämlichen Gesetzen sich unterwerfen könne, daß also die Thätigkeit der Intelligenz lediglich von dem Willen des Menschen abhänge. In diesem Glauben an die Gleichheit der Geisteskräfte läßt sich Jacotot nicht wankend machen.

„Diese Ansicht," sagt Krieger, „welche er mit großer Stärke der Ueberzeugung behauptet, konnte den Tadel gegen sein System bewaffnen. Betrachtet man sie aber, um ihrer glücklichen Ergebnisse willen, als die Willenskraft, welche die Zöglinge über die intellektuellen Grenzen ihres Alters hinaus anregt und erhebt, so läßt sie sich nur noch besser unter einen allgemeinen Gesichtspunkt fassen, und man kann sie durch folgende Behauptung übersetzen: die menschliche Intelligenz ist ohne Schranken. Sagen wir daher den Zöglingen, ihre Erkenntnißkräfte seien gleich, der Tempel der Wissenschaften sei Allen geöffnet, Niemand, wer es auch sei, habe das Recht erworben, einen Andern öffentlich zum Taugenichts und Dummkopf zu stempeln; so weiß die Methode den gebeugten Muth zu erheben, dem Hochmuth die unverschämte Waffe der Verach-

tung zu entringen; so bleiben ihre Ergebnisse immerfort das Erbtheil edlen Strebens, unabläſſiger Arbeit und eines beharrlichen Willens.“

Da dieser Grundsatz, den Glauben an gleiche Geistes-kräfte bei der Jugend zu erhalten, für die Schule die schönsten Früchte zu tragen verspricht, so verweilen wir länger bei demselben und hören, wie ihn Jacotot gegen seine Gegner zu vertheidigen sucht.*)

„Wenn ihr glaubt, dieser oder jener Zögling beſitze die Fähigkeit nicht, eine Wissenschaft zu erlernen, so ist's unnütz, ihm Unterricht zu ertheilen; selbst die alten Lehrer dienen ihm zu nichts: er verliert seine Zeit und sein Geld. Glaubet ihr, es fehle ihm am Willen, so ist's ein ander Ding. Ihr versucht, ihm Willen, Neigung, Nacheiferung einzuflößen; ihr werdet nicht müde, ihr stellt ihn nicht dem lieben Vieh gleich, wie man bei der alten Methode thut, wo man ohne Grund mit den erniedrigendsten Ausdrücken um sich wirft, und zwar in der Absicht, zu erniedrigen. Sollte auch das Kind, welches in unsern Anstalten sich befindet, nichts thun, es lernt eine große Wahrheit durch das Beispiel der Andern, nämlich, daß der Mensch alles kann, was er will. Wir sprechen zu ihm, wie sein Bewußtsein zu ihm spricht. Es weiß wohl, daß es träge ist, und wenn es einmal aus dem Schlummer sich erhebt, so hat es wenigstens den Muth, etwas zu unternehmen, und ich füge hinzu, die Gewißheit des glücklichen Erfolgs. „„Das laß ich gelten; so gesteh' also, daß du zur Ermuthigung deiner Zöglinge von der Gleichheit der Intelligenz sprichst. Es ist mir gar lieb, daß du nicht daran glaubst. Dieser Widerruf wird dir sehr vortheilhaft sein; viele Personen, die sich für dich interessiren, dürften so zu deiner

*) Jacotot's sämmtliche Werke aus dem Französischen von Krieger, S. 280.

Vertheidigung auftreten; aber das Geständniß aus deinem eigenen Munde wird noch mehr Wirkung thun.'''' — Ich sage euch, daß ich glaube, alle Menschen haben gleiche Intelligenz; ich spreche in diesem Augenblick von der Nützlichkeit dieser Maxime und von der Gefahr der entgegengesetzten Maxime beim Unterricht. Für einige wenige Kinder, die ihr ihrem Stolze schmeichelnd erziehet, opfert ihr Tausende auf, die so gut als jene sind. Ich habe in unsern Anstalten immer den Erfolg im Verhältniß mit der Aufmerksamkeit gesehen. Niemals ist ein aufmerksamer Jüngling unfähig erfunden worden. Keine einzige Erfahrung hat diese sich immer bewährende Thatsache widerlegt. Der gute Erfolg ist eine Thatsache, welche stets von der Thatsache der Aufmerksamkeit begleitet ist. Prüfet, und wenn ihr mir saget, daß die Erfahrung euch das Gegentheil beweis't, so haltet euch an eure Erfahrung, und lasset mich an die meinige glauben. Auf diese Thatsache ist die Methode, sind alle unsere Uebungen gegründet; ich fordere Alles, und Alles geschieht, bis auf den Punkt, wo die Aufmerksamkeit abgeht. In diesem Sinne ist meine Methode, d. h. die Folge der Uebungen, ganz dasselbe; aber die Gründe für meine Meinung sind nicht meine Methode.'' —

Rechten wir hierüber nicht mit Jacotot! Was er behauptet, ist schon vor ihm von vielen verständigen Männern behauptet worden. Nehmen wir auch eine ursprüngliche Gleichheit der Intelligenz oder Geisteskraft an, für die Schule ist diese Frage so ziemlich müßig, da es unbestrittene Thatsache ist, daß wir unsere Schüler bei gleichem Alter auf verschiedenen Stufen der Vorbildung oder Vorübung der Geisteskraft erhalten. Wenn wir auch Jacotot zugeben, daß der junge Weltbürger gleich bei seinem Eintritt in diese Sinnenwelt anfängt, sich selbst zu unterrichten, so kommt sehr viel auf die Umgebungen an, in wie

weit dieſelben ſeine Aufmerkſamkeit zu feſſeln und ihn zum Nachdenken anzuregen vermochten. Waren ſie einförmig, ſo wird auch das unter ihnen aufgewachſene, ſich ſelbſt überlaſſene, anderwärts nicht angeregte Kind auf einer niedern Stufe der Geiſtesentwickelung ſtehen. Einen ſprechenden Beleg hiefür gibt ein Landgeiſtlicher,*) welcher in ſeinem Dorf eine Kleinkinderſchule errichtete und ſich nicht genug wundern konnte, daß die Kleinen ſo gar wenig Begriffe hatten. Sollen wir etwa annehmen, daß dieſe Dorfjugend durchhin aus ſchlechterem Teige geknetet ſei? Haben nicht ſelbſt die Neger Domingo's, obgleich ihre Race früher faſt den Thieren gleichgeſchätzt wurde, gleiche Bildungsfähigkeit mit ihren weißen Brüdern bethätigt? — Die Kinder aus den Häuſern Gebildeter ſind mehr entwickelt, als die andern. Sie wurden, wenn auch ohne beſonderes Zuthun der Eltern, vielfacher zum Reflektiren angeregt. Aber ſelbſt Kinder deſſelben Familienkreiſes, alſo in denſelben Bildungsverhältniſſen ſtehend, zeigen, wird man ſagen, verſchiedene Geiſteskraft. Jacotot entgegnet vielleicht: Das Kind A fühlt ſich durch die gegebenen Verhältniſſe mehr zum Nachdenken angeregt; das Kind B würde im Kreis einer andern Famlie und unter andern Einwirkungen des Orts oder der Perſönlichkeiten mehr Aufmerkſamkeit aufgewendet, und alſo durch Nachdenken ſeine Geiſteskraft mehr geübt und entwickelt haben.

Dies führt uns auf die auch von Jacotot angenommenen verſchiedenen Neigungen verſchiedener Individuen. Kind A fühlt ſich durch ſeine Umgebungen beſonders angeſprochen und zum Nachdenken aufgefordert, während Kind B eben diejenigen Reize vermißt, die ſeine Geiſtesthätigkeit aufgeſtachelt hätten. Auch ſie werden bei gleicher Bildſamkeit ungleich vorgebildet die Schule betreten. Aber auch

*) Pfarrer Härlen in Heiningen.

die Schule selbst liefert nach dem Urtheil der Lehrer verschiedene Resultate. Wie oft ist es nicht schon vorgekommen, daß unsere Philologen einen Schüler, weil er ihren Studien keinen Geschmack abgewinnen konnte, für einen Schwachkopf, einen Dummkopf erklärten, der, sobald er das Feld seiner Neigung betreten konnte, sich schnell entwickelte und Ausgezeichnetes leistete! Das eine Mal war er ein Schwachkopf, das andere Mal ein Genie. Aber auch auf demselben Lehrfelde wurde derselbe Schüler von dem Lehrer A bei seiner Methode als Schwachkopf titulirt, während er bei dem Lehrer B bei einer andern Methode das Prädikat eines geordneten, guten Kopfs erhielt. Es kommt also, wie jeder unbefangene, verständige Leser zugeben wird, auf die Art und Weise des Unterrichts, d. h. auf die Methode und einen derselben gewachsenen, mit ihr so zu sagen identificirten Lehrer sehr viel, wo nicht Alles an, und diejenige Methode würde die relativ vorzüglichste sein, welche mit allen ihren Zöglingen das von dem bessern Drittheil der andern Schule ceteris paribus erreichte Ziel erreichen würde. Die im Verlaufe des Unterrichts selbst durch die mangelhafte Methode des Lehrers geschaffenen Unterschiede der Leistungen der einzelnen Schüler fallen bei der bessern Methode zum Theil, bei der besten Methode ganz weg.

Unsere Autodidakten oder die bisher nur durch sich selbst Unterrichteten werden bei ihrem Eintritt in die Schule auf verschiedenen Vorbildungsstufen stehen, und es wird sich immerhin für denjenigen, der seine (wenn auch den Andern ursprünglich nicht überlegene) Geisteskraft mehr geübt hat, ein materielles sowohl als ein formelles Plus ergeben, und dieses Plus wird selbst Jacotot nicht bestreiten. Jacotot behauptet also vernünftigerweise, und dem widerstreiten auch seine Aeußerungen nicht, für uns und seine Methode nur, daß jeder Schüler, wenn er nicht förm-

lich blödsinnig und somit eine geistige Mißgeburt, d. h. eine höchst seltene Ausnahme von der Regel ist, zu den von ihm anzustellenden Uebungen ein Minimum von Intelligenz mitbringe, und mit diesem Minimum von Intelligenz, wenn er in der von ihm vorgezeichneten Bahn vorwärts schreitet, das vorgesteckte Ziel unfehlbar erreichen werde. Der ungeübtere Kopf A legt z. B. eine bestimmte Strecke des Lehrwegs in einem Tage zurück, wozu sein geübterer Nachbar B vielleicht nur zwei Drittel, das gepriesene Genie C vielleicht nur ein Drittel gebraucht hätte. Jacotot schreitet aber gemessenen Schrittes immer mit Bruder A vor und braucht gar nicht zu eilen, da sie auch so noch überraschend schnell zu dem Ziele gelangen. Schüler B und C werden in dem Kreis ihrer bisherigen Beobachtungen vielleicht tausenderlei Beziehungen zu der vorliegenden Thatsache finden; Jacotot läßt sich aber nicht auf unbestimmte, zufällige und deshalb unberechenbare Möglichkeiten von Reflexionen ein und will sie mit einer andern, schon bekannten Stelle im Buche selbst verglichen haben, und diese kann Freund A, wenn er aufmerksam ist, so gut als Freund B oder C finden.

Wenn also die Methode die von Jacotot genannten und öffentlich beglaubigten Resultate liefert, so kann der Lehrer immerhin von einer Gleichheit der Intelligenz sprechen, ohne die durch die Methode selbst gezogenen Schranken namhaft zu machen. Der Zögling, von der Gleichheit der Geisteskräfte überzeugt, wird, wie Krieger bemerkt, nicht mehr versucht sein, sich hinter seine vorgebliche Unfähigkeit zu verschanzen, und muß — er mag wollen oder nicht — mit seinen Schulgenossen gleichen Schritt halten.

Geben wir von den vielen Berichten über die Leistungen des Jacotot'schen Unterrichts nur einen, der die fremden Sprachen betrifft:

„Aus dem Protokoll einer Commission der Gesellschaft zu Poitiers über die Resultate der Methode in den Schu-

len zu Civray vom 11. Juli 1829. . . . . J. Malapert und Bourdier sind siebzehnjährige Jünglinge; sie hatten nur bis in die sogenannte Sexta (die zweite Klasse von unten unter sieben) vorrücken können. Malapert hatte es in der fünften versucht, und die Lehrer hatten längst die Hoffnung bei beiden Zöglingen aufgegeben. . . . . Ihre Mitschüler hatten ihre Namen mit gewissen Beiwörtern bezeichnet. — Bourdier begann seine Studien nach Jacotot's Naturmethode im November 1828, Malapert im Februar. — Jetzt wissen sie das erste Buch der Aeneis und mehrere Kapitel aus Cornelius Nepos auswendig, die sie mit bewundernswürdiger Genauigkeit wiederholen; sie haben mehrere auf's Gerathewohl genommene Abschnitte explicirt, und haben die Sätze construirt und analysirt und alle Regeln der Syntax dabei angegeben. Um zu prüfen, ob diese Prüfung nicht vorbereitet sei, begehrte ein Mitglied der Commission die Uebersetzung und Analyse eines in der Aeneis aufs Gerathewohl aufgeschlagenen Satzes; beides gelang mit gleichem Erfolg, wie das Frühere; desgleichen im Cornelius Nepos. Die Zöglinge verglichen selbst die Ausdrücke des Geschichtschreibers mit denen des Dichters, so wie die Situationen der Personen. . . . . Malapert und Bourdier lasen hierauf die Analyse einer Stelle aus Virgil: Vix e conspectu Siculae telluris etc. Diese Analyse schien uns bemerkenswerth durch die richtige Würdigung der dichterischen Schönheiten, durch die scharfsinnigen Bemerkungen und das Gefühl der Kunst der Composition. . . . . Wir zweifeln nicht, daß sie am Ende des nächsten Jahres ihre lateinischen Studien mit gleich fruchtbarem Erfolge werden beendigt haben, wie die Schüler, die nach siebenjährigen Studien aus der Oberklasse treten u. s. w.“*)

---

*) Jacotots sämmtliche Werke, übersetzt von Krieger, S. 750 und 751. Vollständig abgedruckt in der Broschüre: Let-

Der zweite Grundsatz, den Jacotot bei seiner Methode voranstellt und auf den er immer wieder zurückkommt, ist: Alles ist in Allem! Nichts ist in Nichts! Professor Hoffmann erklärt denselben folgendermaßen:*) „Dies will so viel sagen, als: wenn von Reflexionen, von Operationen des Geistes die Rede ist, so kann der menschlsche Geist zu Allem und Jedem, was ihm dargeboten wird, gewisse Beziehungen zu dem, was er schon weiß, auffinden; er kann in jedem einzelnen Punkte, der ihm früher bekannt geworden ist, das erkennen, was ihm von Neuem gegeben ist (in Allem ist Alles zu finden, in Jedem — Jedes). Es werden demgemäß gewisse einfache Verhältnisse angenommen, in welchen sich die Thätigkeit des menschlichen Geistes gewissermaßen primitiv offenbart, welche den verschiedenen Erscheinungen im menschlichen Leben zu Grunde liegen und auf welche sich diese Erscheinungen zurückführen lassen, sobald man sie nach ihren einzelnen Theilen auffaßt. — Allein wenn von bestimmten Thatsachen die Rede ist, so ist Nichts in Nichts, so läßt sich das Einzelne nicht auffinden, das heißt mit andern Worten: reingeschichtliche Thatsachen, facta, kann man durch die allgemeine Reflexion nicht suchen, sondern nur in so fern, als sich das Allgemeine im Besondern darstellt, nur in so fern, als sich durch den Verstand die verschiedensten Beziehungen machen lassen, kann man das Allgemeine in dem Besondern wahrnehmen und das Besondere im Allgemeinen erkennen. Ist z. B. die Thatsache gegeben: Kain hat den Abel erschlagen — so können die einzelnen Intelligenzen verschiedene Reflexionen über die Thatsache anstel-

---

tres sur la Méthode Jacotot etc. par Mr. le Duc de Lévis etc. Das Protokoll enthält 14 Druckseiten. Es wurde nur diese Stelle ausgehoben, weil sie mit größerer Umständlichkeit ein ungewöhnliches Faktum constatirt.

*) S. 13 des oben angeführten Werkes.

len, jede dieser Reflexionen kann wahr sein (alle einzelnen Intelligenzen mögen einzelne Beziehungen erkennen, aber alle Beziehungen werden sie nicht finden), z. B. der Neid ist die Quelle des Mordes u. dergl.; aber wenn diese bestimmte Thatsache, in welcher zwei bestimmte Personen gegeben sind, aus einer andern Thatsache oder aus einer Reflexion über dieselbe herausgesucht werden sollte, so würde man sich vergeblich abmühen."

Jacotot selbst spricht sich hierüber folgendermaßen aus:

„Unser Gelehrter (der nach unserer Methode Unterrichtete) wird den Horaz erklären, weil er mit Cicero bekannt ist. Sind also die Ideen des Horaz in Cicero enthalten? Horaz rühmt den Adel des Mäcenas; Cicero hat demnach nicht bloß von Jemandes Adel gesprochen, sondern er hat ihn auch gerühmt: ohne diese beiden Bedingungen kann Cicero mir zur Erklärung des Horaz nichts helfen, und ich bin meines Lateinischen nicht gewiß, wenn ich das Zeichen des Adels und das Zeichen, mit welchem Cicero etwas Anderes als den Adel rühmt, nach selbstbeliebiger Weise combinire. — Nun glaube ich aber, daß der fragliche Gelehrte den Horaz in sehr gutem Latein erklären würde; folglich ist Alles in Allem. — Das wäre also eine sehr nützliche Uebungsaufgabe: Erkläre mir den Horaz zuvörderst mit dem Latein der Epitome;*) z. B. Atavis edite regibus, sprich: e genere regum, weil du kennst e genere Semi; ein andermal sagst du: e stirpe regia. Für diese ersten Versuche reicht es hin, die Epitome zu wissen; bald versuchst du dann den Horaz mit den Zeichen des Cornelius Nepos zu expliciren. Alles ist in Allem. Die Sylben, die Wörter des Horaz finden sich in der Epitome, genau in dem Sinne, welchen Horaz ihnen gibt;

*) Mit der Epitome historiae sacrae beginnt Jacotot seinen lateinischen Unterricht.

eben so liegen alle Grundbestandtheile der Gedanken des Horaz in der Epitome. Horaz spottet über diejenigen, welche auf ihren, in den Spielen errungenen Sieg stolz sind. Jener Sieger, den man kaum unter dem ihn umhüllenden Staub erkennt, seine hochgetragene Stirn, sein stolzer Blick, weil es olympischer Staub ist, — dies Alles macht den Horaz lachen. Dies Factum liegt nicht in der Epitome. Ist die Rede von genau bestimmten Thatsachen, so ist Nichts in Nichts; dieser Schein täuscht uns und die Trägheit geht nicht weiter. Aber alle Elemente dieses Gedankens liegen in der Epitome und im Cornelius Nepos ꝛc. — Ist die Rede von Reflexionen, Vergleichungen, Zusammenstellungen, von bemerkten Aehnlichkeiten oder Unterschieden, so ist Alles in Allem. Man hat mich im Namen eines gelehrten Professors gefragt, ob die Epitome sage: Laßt uns Schlittschuh laufen! Ich habe geantwortet, wer ein Buch inne habe, dürfe nicht in Verlegenheit kommen, alles Beliebige zu sagen. Die Epitome kann nicht bloß dazu dienen, zu sagen: laßt uns Schlittschuh laufen! sondern sogar über dieses Thema einen hübschen Aufsatz zu machen, dessen Bestandtheile in unserm Büchlein zerstreut sind und noch weit näher in unserm Horaz liegen; endlich würde man darin Stoff genug finden, sehr gut die Absicht des gelehrten Fragestellers zu charakterisiren.“

„Nachdem wir in dem Vorstehenden die beiden Hauptgrundsätze der Methode Jacotot's betrachtet, die er in den Worten ausdrückt: Apprendre quelque chose et y rapporter tout le reste d'après ces principes: tous les hommes ont l'égale intelligence et tout est en tout; Etwas lernen und alles Uebrige darauf beziehen nach den Grundsätzen: alle Menschen haben die gleiche Intelligenz und Alles ist in Allem, — gehen wir zu dem Mechanismus der Methode über, mittelst dessen

1) die Schüler sich die fremden Sprachen zu eigen machen.

Die Schüler lesen und memoriren in der ersten Stunde mit Hülfe des Lehrers einige Sätze, lösen dann die Wörter des ersten Satzes in Silben, die Silben in Laute auf. In der zweiten und der dritten Stunde dasselbe Verfahren wie in der ersten. Nach der dritten Lektion bereiten sich die Schüler allein auf das Lesen vor und lesen auch allein, wenn die Sprache, wie das Englische und Französische, nicht zu viel Eigenthümlichkeiten in der Aussprache hat, welche denselben gegeben oder durch Vorsprechen des Lehrers gelernt werden müssen. Jeden Falls ist es gut, wenn sie immer in übersichtlicher Kürze eine Tabelle mit der Aussprache der einzelnen Buchstaben und Diphthonge vor sich haben. Gleich in der ersten Stunde versuchen die Schüler aber überdies die Schriftzeichen der Wörter, wie sie sie im Buche finden, nachzuahmen. Im Lateinischen und in den neueren Sprachen lasse man in den ersten fünf bis sechs Lektionen den Text in der Schreibschrift vorlesen, lesen und dann nachahmen.

Man legt also, um ein Beispiel an der lateinischen Sprache zu geben, den Schülern die Epitome historiae sacrae vor, sagt ihnen den ersten Satz vor, läßt ihn wiederholen, überzeugt sich durch Prüfung, daß sie alle Wörter, Silben und Buchstaben unterscheiden. Die Schüler suchen nach der ihnen vorgelegten Schreibschrift die erste Zeile nachzuahmen, und schreiben diese immer wieder durch, bis sie ganz der Vorlage entspricht. Der Lehrer untersucht das Geschriebene und läßt die Schüler durch Vergleichung selbst angeben, welche Buchstaben sie noch nicht vollkommen entsprechend nachgebildet haben. Es ist besondere Pflicht des Lehrers, gleich in den ersten Stunden darauf zu halten, daß die einzelnen Schriftzeichen schön nachgebildet werden, damit die Schüler bald schön schreiben ler-

nen; denn dazu gehört bloß, wie Jacotot ganz richtig sagt, daß sie eine einzige Zeile schön schreiben können, weil die meisten Buchstaben des Alphabets darin vorkommen werden. Ist der erste Satz memorirt, so geht man zum zweiten Satze über; man läßt dann wiederholen und fügt den dritten Satz hinzu. Der Schüler wiederholt und schreibt wieder von vorn. Der Lehrer prüft, ob derselbe nicht etwas vergessen habe. Er läßt die Orthographie der Wörter aus dem Kopfe repetiren. Sind etwa zwei Seiten auswendig gelernt, so sind die Leseübungen geschlossen. Die Schüler fahren mit dem Auswendiglernen fort und schreiben abwechselnd nach der Vorlage aus dem Gedächtniß. Hier gibt Professor Hoffmann eine sehr zu beherzigende Regel für den Schreiblehrer: „Lasse wenig, aber dies Wenige mit Aufmerksamkeit schreiben und die Vorlage mit aller Aufmerksamkeit nachbilden. Die Beobachtung dieser Vorschrift hat die Folge, daß deine Zöglinge in Kurzem im Schönschreiben weiter sein werden, als diejenigen, welche, ohne diese besondere Aufmerksamkeit, ganze Jahre darauf verwendet haben. Die häufige Uebung wird dann für deine Schüler nur noch bewirken, daß sie später auch ohne besondere Aufmerksamkeit schön schreiben."

2) Die deutschen und die entsprechenden lateinischen Sätze oder Perioden können, wenn die Uebersetzung nicht gegenüber gedruckt ist, nach jedem Punktum numerirt werden, so daß die Schüler schon gleich am Anfang sich zurecht zu finden wissen. Die Schüler lernen jetzt jeden Tag ein oder zwei Kapitel nebst der deutschen Uebersetzung auswendig. Das Auswendiggelernte wird täglich von vorn repetirt. So lange noch nicht die Hälfte des Büchleins auswendig gelernt ist, wird täglich wo möglich Alles wiederholt, dann aber täglich so viel davon, daß wöchentlich wenigstens zweimal das Ganze durchrepetirt wird. Dies muß jedoch recht rasch geschehen, daß nicht zu viel Zeit

darauf verwendet wird, und die Schüler sagen der Reihe nach her. Bei dem Hersagen müssen die Schüler schon jetzt und auch später sehr oft die Orthographie der Wörter angeben, oder aus dem Kopfe einzelne Stellen niederschreiben, die sie dann einander nach dem Buche durchkorrigiren. „Dieses Auswendiglernen ist, wie Jacotot sagt, das allein Lästige, das die Schüler ermüden könnte; das Uebrige ist bloß ein Spiel. Dies ist die einzige (reine) Gedächtnißarbeit, die man zu verrichten hat, hernach denkt man darüber nach, und die Reflexion vollendet, was das Gedächtniß begonnen hat."

3) Sobald die Schüler einen Theil der Epitome auswendig gelernt haben (das Ganze ist nach Jacotot in zwei Monaten memorirt, es hängt aber natürlich ganz von der Zeit ab, die man darauf verwenden will), so prüft der Lehrer, ob die Schüler die Sätze und Ausdrücke, so wie die Wörter und Silben des Gelernten nachzuweisen vermögen. Jacotot bemerkt hierüber Folgendes:*) „Der Zögling weiß die Epitome nicht bloß, er versteht sie mit Hülfe der Uebersetzung, die er in Händen hat; denn wir erkären Nichts, wir prüfen, ob der Zögling die Lektion weiß und versteht. Man nimmt auf's Gerathewohl einen lateinischen Satz, den soll der Schüler auswendig, und ohne das Lateinische vor Augen zu haben, übersetzen. Die Prüfung ist für Jedermann leicht; man braucht gar nicht gelehrt zu sein, um sie anzustellen. Seinerseits kann derjenige, welcher lernt, über den Sinn der Sätze sich nicht täuschen, die er mit Hülfe seiner Dolmetscherin, der Mutterſprache, versteht. Ich sage, der Zögling kann sich nicht täuschen. Dieser Ausdruck wird vielleicht übel ausgelegt. Ich will nicht sagen, so müsse es geschehen; es ist kein

*) Jacotots sämmtliche Schriften, übersetzt von Kieger, Seite 165 — 167.

Ergebniß, welches ich nach Vernunftschlüssen oder nach Muthmaßungen voraussage. Ich behaupte eine Thatsache, und um mich selbst zu berichtigen, so erkläre ich, der Zögling wird alle Sätze seines Buches verstehen, und nie einen mit dem andern verwechseln. Zwei Stücke sind in Betracht zu ziehen: die Nothwendigkeit, auswendig zu lernen, und das Ergebniß dieser Arbeit. — Das Ergebniß dieser vorbereitenden Arbeit ist unermeßlich. — Ein Mensch, der die Epitome weiß, spricht Lateinisch, mag es gut oder schlecht sein, und er studirt doch erst zwei Monate. Er kann nicht nur sprechen, sondern er versteht, was man ihm sagt, wahrscheinlich, weil er die Epitome aus Aller Mund vernimmt, wie sie täglich wiederholt wird, so von Andern, wie von ihm selbst. — Vielleicht enthält die Epitome die ganze lateinische Sprache, und man kann mit den dort befindlichen Zeichen Alles sagen, was man denkt. — Wenn ihr die Epitome inne habt, so versteht ihr Lateinisch.“ Zuförderst prüft also der Lehrer, ob die Schüler die Sätze der fremden Sprache und ihre Uebersetzung nicht verwechseln. Er fängt z. B. mit einem Wort eines Satzes, selbst aus der Mitte desselben an, und der Schüler muß fortfahren, den Satz zu recitiren und auch die Uebersetzung dazu zu geben; oder man fragt nach einzelnen Sätzen in der Muttersprache und die Schüler müssen in der fremden Sprache Antwort geben. Z. B. was heißt: „Am Anfang schuf Gott Himmel und Erde?“ Hierauf gibt der Schüler die lateinischen Worte. „In wie viel Tagen schuf Gott Himmel und Erde?“ Antw. intra sex dies.

4) Nächstdem prüft der Lehrer, ob die Schüler auch die einzelnen Wörter verstehen. Der Lehrer läßt die ein oder mehrere Mal vorgekommenen Wörter in den einzelnen Sätzen nachweisen und daraus ihren Sinn erklären. Zwar kann z. B. der Schüler bis jetzt nicht erkennen, welches

Wort in dem Satze: Deus creavit coelum et terram intra sex dies, Tagen heißt, allein da er weiß, daß das folgende primo die am ersten Tage heißt, so lehrt ihn die Vergleichung, daß in dem ersten Satze das Wort dies dem Worte Tagen entspricht. „Dies geschieht denn täglich", sagt Jacotot, „in unsern Anstalten, wie auf den Gassen. Wir lernen Latein, wie das Kind die Muttersprache. Die Ereignisse, die sich vor unsern Augen zutragen, sind die Uebersetzung dessen, was wir sagen hören, und sobald wir den Sinn der Sätze verstehen, so läßt uns ihre Vergleichung die Wörter errathen. Die Wörter aber erräth der Schüler, durch ganz einfache Fragen dazu angeregt, wie: Was hast du gesehen? Was hast du bemerkt? Was denkst du über Dies, über Jenes? Vergleiche dies mit dem und sage dein Urtheil!"

5) Hat der Schüler die Sätze und die Wörter aufgefaßt, so lernt er sie jetzt nach der Bedeutung der Silben kennen. „Bald öffnet uns", sagt Jacotot, „die Vergleichung, welche unser Verstand mit den Wörtern anstellt, die Augen über das Verständniß der Silben. Der Schüler bemerkt die Stellen, wo das Buch dies, die, diem gebraucht u. s. w. Er stellt sich ohne Lehrer die verschiedenen Umstände vor, und da versteht er denn die Hauptsilben, den Stamm di und die Silben em, e, es. Diese Beobachtungen, die er in seinem Sinne und ohne zu sprechen macht, reichen hin, ihn im Lesen wie in seinen Reden zu leiten, und so lernt er von sich selbst das Lateinische, wie er die Muttersprache gelernt hat. — So weiß unser Zögling schon die Sätze, die Wörter und die Silben zu erklären. Indessen muß ich hier, um ehrlich zu sein, zwei Geständnisse thun: erstens, daß der Zögling nicht alle Silben versteht, und zum andern, daß er gar keine zu verstehen glaubt." Erst hat der Schüler bloß ein Gefühl, eine Art von Instinkt von der Geltung

und Bedeutung der Silben, der sich aber allmählig zum vollen Bewußtsein entwickelt, und dieser Verständigungsprozeß kann durch Fragen des Lehrers noch beschleunigt werden. „Da es, um dies zu erzielen, bloß des Willens bedarf, so erreicht man es bald; indem dieselben Gegenstände sich unaufhörlich einzeln und verbunden darbieten, scheinen sie den Geist gleichsam einzuladen, sie zu vergleichen und über ihre Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten zu urtheilen. Dem Gedächtnisse bietet sich z. B. einmal creavit neben vocavit; mehr bedarf es nicht, um den Sinn der Sibe av zu errathen. — Ein anderes Mal stellt sich terram neben aquas und ich bemerke (das Beziehungsverhältniß von) am und as und habe zwei neue Silben gelernt. — Ich erinnere mich an coëgit, cogo, ago, coactus; ich sehe ein a in ein e verwandelt, dann ausgefallen; ich bemerke ein g, welches in c übergeht. — In eduxit und duco finde ich alles, was ich brauche, um mir das an die Stelle des c tretende x zu erklären. — Ich bereichere mich jeden Tag, ohne aus meiner Epitome herauszutreten; ich lerne aus ihr, daß sc bisweilen werden bedeutet, noctescit; daß ac den Begriff der Angewöhnung bezeichnet; os eine Fülle, ventosa etc.; cogo, ago und egi zeigen mir, daß der Stamm derselbe bleibt, obgleich die Vokale ausgefallen oder verwandelt sind. Ago und actum sagen mir, daß die Kehllaute mit einander vertauscht werden. — Das weiß alle Welt, weil man es aus den Büchern gelernt hat; unsere Zöglinge müssen für sich allein lernen; dem Lehrer liegt es ob, sich prüfend nachweisen zu lassen, daß sie es wissen. — Sollte man behaupten, daß dies beim Lehrer wissenschaftliche Bildung voraussetze, so würde ich erwiedern, diese Bildung des Lehrers sei unnütz, weil es der Zögling allein zu thun im Stande sei, und alle Völker unzählige Beweise für meine Behauptung liefern. Freilich sagt ein kleiner Kosack nicht ausdrücklich:

dies ist die Bezeichnung des Objekts; allein er bemerkt es, er fühlt es, weil er diese Bezeichnung eben so richtig braucht, als Aristoteles es thun könnte. — Hierauf, nachdem wir zergliedernd verfahren haben, kommen wir wieder auf die zusammengesetzten Begriffsbezeichnungen zurück. Die Lateiner sagen Deus; hier sind zwei Dinge, De und us; wir kennen bereits alle diese einfachen Zeichen durch die mit jedem Wort angestellte Zergliederung. Dieses anatomische Anschauen unterrichtet mich von der Meinung des Redenden; ich erforsche seine Absicht, ich lese in seiner Seele, indem ich die Theile des Wortes studire. Ich fasse Virgils ganzen Gedanken in dehiscentibus undis, wenn ich die Zeichen betrachte: hi Oeffnung, de abwärts, sc werden, ent Participp der Dauer, ibus Ablativ der mehrfachen Zahl. — Gib dir von Allem Rechenschaft. Dies ist der Weg, er ist ohn' Ende."

6) „Mit dem Memoriren des zu Grunde gelegten Buches", bemerkt Herr Professor Hoffmann (S. 117), „wird täglich fortgefahren, und selbst wenn es ganz dem Gedächtniß eingeprägt ist, so werden noch immer weitere Betrachtungen über die in ihm vorkommenden Wörter, Silben und Wortverbindungen angestellt." S. 120. „Wir haben noch einige Worte zur Beantwortung der Frage zu sagen, zu welcher Zeit der Lehrer derartige Prüfungen mit seinen Schülern anzufangen habe? Denn dies scheint aus dem bisher Gesagten noch nicht klar zu sein; ja man möchte daraus vielleicht schließen, daß sie nicht eher angestellt werden dürften, als wenn der Schüler schon sein Normalbuch auswendig gelernt hat. Allein es scheint nicht zweckmäßig, den Schüler so lange ohne alle Prüfung auswendig lernen zu lassen; vielmehr ist es rathsam (und so verfuhr auch Jacotot selbst in Valenciennes mit einem Knaben, der erst seit einigen Tagen, den Telemach mit deutscher Uebersetzung

in der Hand, Deutsch lernte), sogleich prüfende Fragen an die Schüler zu richten, welche freilich nach der Verschiedenheit der Subjekte verschieden eingerichtet und der Entwickelungsstufe der eigenen Intelligenz des Schülers angemessen sein müssen.“ Mit dieser Bemerkung fällt ein Haupteinwurf, den man der Jacotot'schen Methode bisher machte.*)

7) „Nachdem das erste Buch, die Epitome, auswendig gelernt und auf die oben angegebene Weise behandelt worden ist, geht man zu einem andern über, dessen Inhalt in Bezug auf die Faßlichkeit der darin gegebenen Ideen dem Schüler angemessen sein muß. Dieses wird mit Hülfe der Uebersetzung gelesen und explizirt. Man dürfte hier der Anordnung der in den würtembergischen Schulen eingeführten Chrestomathie folgen, nur so, daß man bei einzelnen Schriftstellern länger verweilte und nicht bloß die dort aufgenommenen Fragmente studirte, andere dagegen bei Stylübungen sich nicht zum Muster nähme. Im Griechischen will Herr Professor Hoffmann von Herodot (der jedoch wegen des jonischen Dialekts nicht als Elementarbuch taugen dürfte) oder Xenophon zu einem Redner, z. B. Aeschines, Demosthenes u. dergl.; im Hebräischen von der Genesis zu den Psalmen; im Französischen von Telemach oder Robinson ebenfalls zu einem Redner oder zu einem andern in Prosa geschriebenen Werke übergehen ꝛc. Dieses folgende Buch muß nach ihm eben so häufig wiederholt, wenn auch nicht auswendig gelernt werden, und es müssen dieselben Reflexionen über seinen Inhalt und Verglei-

*) Auch Schreiber dieses erklärte sich früher deßhalb bedingt gegen das Erlernen fremder Sprachen mittelst dieser Methode, und ließ sich so dasselbe zu Schuld kommen, was Professor Hoffmann mit der Hamilton'schen Methode begegnete. Gedachten Irrthum theilen aber Viele, und Professor Hoffmann gibt (S. 111 Nr. 4) selbst dazu Veranlassung.

chungen mit dem Inhalt des ersten angestellt werden, nur daß man hier noch tiefer geht.

Von diesen leichteren Schriften geht man an das Lesen und Studiren einer schwereren, im Lateinischen zu Tacitus und Horaz, im Griechischen zu einem Philosophen oder einem Dramatiker, im Hebräischen zum Hiob oder den Propheten über, lies't dieselben gleichfalls mit einer Uebersetzung (oder wenigstens einem Commentar) genau durch, ohne jedoch jedes Wort genau zu zergliedern, was man sich nur bei schwereren Stellen vorbehält, sondern geht es cursorisch durch, um es immer wieder von Neuem zu beginnen.

8) Während das Elementarbuch gelesen wird, fange man bereits dieselben theils mündlichen, theils schriftlichen Uebungen an, welche Jacotot mit der Muttersprache anzustellen pflegt.

A. Der Lehrer lasse sich vom Schüler die gelesenen Thatsachen, sodann die vom Schriftsteller darüber gemachten Reflexionen wieder erzählen.

B. Der Lehrer versuche Nachbildungen, Imitationen, wobei Personen und Ausdrücke eines Stückes mit andern vertauscht, oder bloß Fakta ähnlich nachgebildet, und in andern, aus der bisherigen Lektüre bekannten Ausdrücken wiedergegeben werden.

C. Damit verwandt sind die Umbildungen oder Traduktionen, durch welche die Reflexionen oder mehr die allgemeinen Beziehungen, die in gewissen Thatsachen liegen, nachgebildet werden, z. B. Darstellung des Grams des Ehrsüchtigen nach dem Gram der Kalypso.

D. Der Schüler stellt Reflexionen über bekannte und vorliegende Thatsachen an, indem er erst die Reflexionen des Schriftstellers aufsucht, diese deducirt, begründet ꝛc. und dann auch über solche Thatsachen reflektirt, welche der Schriftsteller nicht entwickelt hat. Jacotot sagt hierüber

Folgendes:*) „Jede Entwickelung muß aus den Thatsachen, den Umständen fließen. Suchet einen Gedanken, den Fenelon entwickelt hat; merket darauf, daß er diese Regel befolgt hat, oder vielmehr, daß wir diese Regel geschaffen haben, indem wir über die Rede des Verfassers nachdachten, und ahmet ihm nach. — Fenelon besaß Verstand genug, an diese oder jene Thatsache zu denken, die ihm diese oder jene Reflexion darbot; laß sehen, ob ich nicht Verstand genug besitze, in meinem Gegenstande eine ähnliche oder eine verschiedene Thatsache zu finden, die mir einen ähnlichen oder verschiedenen Gedanken darbiete; forschen wir, ob in dem Schriftsteller eine Vergleichung sich findet, die ich niemals gemacht, auf die nicht jeder gemeine Mann gekommen wäre, wenn er von seinen Interessen handelt, wenn die Leidenschaft spricht, oder der Zorn uns beseelt: ihr werdet nichts Neues sehen. Die Natur liegt in der Kunst, alle Materialien sind in meinem Kopfe vorfindlich; es gibt sogar keine Combination, die ich nicht wenigstens zu zweit gemacht hätte, wenn ich so sagen darf; nur diese und jene Folge von Combinationen insbesondere bilden ein Kunstwerk, etwas wahrhaft Neues. Das Auslassen des kleinsten Umstandes, die Hinzufügung des Geringsten ändert Alles. Aber das Vermögen, welches diese Arbeit leitet, ist dasselbe, welches zwei Gegenstände vergleicht. Anhaltend aufmerksam sein, immer wieder von vorn beginnen, „zehnmal dem Webstuhl dasselbe Werk vertrauen", das ist Geduld, Ausdauer, Ruhmliebe, Genie, wenn man will, aber es ist kein Vermögen, verschieden von demjenigen, welches allen Menschen verliehen ist."

E. An diese Uebungen schließen sich diejenigen im Aufsuchen und Zusammenstellen synonymer Gedanken und Schilderungen an.

---

*) Jacotots s. M. v. Krieger, S. 274.

8) Nachdem diese Uebungen vorgenommen worden, versucht der Schüler, die Grammatik zu verificiren, d. h. die Richtigkeit der in der Grammatik aufgestellten Regeln zu untersuchen und zu bestätigen. Er nimmt eine möglichst vollständige Grammatik zur Hand und durchlies't sie. Die Thatsachen, auf welche sie sich stützt, sind ihm bereits bekannt und er braucht nur die Terminologie oder Kunstsprache des Grammatikers sich anzueignen, um die lebendigste und deutlichste Anschauung der grammatischen Regeln zu besitzen.

9) Auf gleiche Weise, wie die Grammatik, wird auch die Prosodik verificirt. Erst nimmt er einen Dichter zur Hand, über dessen Worten der Lehrer, wenn keine solche Ausgabe vorhanden ist, bei den verschiedenen Versarten die Quantität der Silben bezeichnet hat. Nun versuche der Schüler selbst zu skandiren, vergleiche und prüfe. Versteht er durch Uebung und Gewohnheit, die Verse zu lesen, so nehme er eine Prosodik zur Hand und durchlaufe ihre Regeln, indem er sie stets nach dem von ihm angeschauten Material prüft.

10) Nach diesen Uebungen kann man in der fremden Sprache selbst zu größeren Arbeiten, Reden, Improvisationen u. dergl. schreiten, welchen immer ein gründliches Studium der geeignetsten Schriften vorausgehen muß.

Hiemit wäre der zur Anwendung der Jacotot'schen Methode auf die fremden Sprachen geeignete Mechanismus dargelegt. Dasselbe, was bei dem Lateinischen galt, gilt auch für die andern Sprachen. Bei dem Studium der lebenden Sprachen kann der Lernende jedoch mehrere Zwecke haben. Er will die fremde Sprache bloß verstehen, oder bloß sprechen, oder beide Zwecke verbinden, und in ihr zugleich correct und gefällig schreiben lernen.

Will er die fremde Sprache bloß verstehen, so kann er sich darauf beschränken, immerfort ein Buch mit seiner

Ueberſetzung zu leſen und ſich zu üben, die Ausdrücke nach der Uebereinſtimmung zwiſchen Text und Ueberſetzung zu unterſcheiden. Durch unaufhörliches Wiederleſen eines ſo eingerichteten Werkes und durch beſtändiges Zuſammenhalten des Originals mit der Ueberſetzung wird er das fremde Idiom bald geläufig verſtehen lernen.

„Wünſcht aber Einer", bemerkt Jacotot, „die fremde Sprache zu ſchreiben und zu ſprechen, ſo muß durchaus auswendig gelernt werden. Unſere Epitome (Normalbuch, Elementarbuch) iſt gewöhnlich Telemach. Wir laſſen das erſte Buch deſſelben lernen, die Ueberſetzung desgleichen. Alſo lernt der Zögling am erſten Tage die erſte Seite oder den erſten Abſatz, nach Belieben; am zweiten Tage die folgende Seite oder den folgenden Abſatz, und ſo fort, immer bedacht, beim Aufſagen unabänderlich jeden Tag auf's Neue mit dem erſten Abſatz zu beginnen." Der Verlauf der Methode iſt ſodann derſelbe, wie bei dem Lateiniſchen.

Weil es einer großen Anzahl von Schülern, welche die lebenden Sprachen erlernen, hauptſächlich auch um das Sprechen derſelben zu thun iſt, die Umgangsſprache aber aus Telemach oder einem andern der gewöhnlichen Normalbücher nicht gehörig erlernt werden kann, und der Lehrer, ohne den übrigen Unterricht zu beeinträchtigen, ſeine Schüler durch mündliche Unterhaltung darin nicht weit genug zu führen vermag, ſo iſt es zu wünſchen, daß derſelbe zugleich mit dem Normalbuch ein gehöriges Material von Geſprächen über die gewöhnlichen Verhältniſſe des Lebens, die Bedürfniſſe und die Genüſſe der Menſchen nach und nach memoriren und in einem nicht zu weiten Cyclus täglich theilweiſe rezitiren laſſe. Solche Sammlungen finden ſich in vielen Lehrbüchern, namentlich auch ziemlich vollſtändig in den von dem Unterzeichneten herausgegebenen

zweiten Cursen für das Englische und das Französische, so wie in dem nächstens erscheinenden zweiten Curse für das Italienische, in welchem derselbe die Methoden Hamilton's und Jacotot's gegenseitig zu ergänzen versucht.

Dr. Leonh. Tafel.

---

## III.

## Ueber die Methode des Schreib-Unterrichts.

Ein Lehrer, der in irgend einem Lehrgegenstande methodisch unterrichten will, muß zweierlei kennen, nämlich:

1) einen Lehrgang und
2) eine Methode, aus welcher jener hervorgegangen ist.

Es gibt Lehrer genug, die nur einen methodischen Lehrgang kennen, und nun in dem Irrthume schweben, daß sie Kenntniß von der Methode hätten. Aber es ist ein großer Unterschied zwischen Lehrgang und Methode. Wer nur den Lehrgang, der nach gewissen, den jedesmaligen Zwecken entsprechenden Regeln und Grundsätzen gebildet ist, kennt, und sich beim Unterricht streng an denselben bindet, kann zwar nach einer gewissen Methode unterrichten, aber nur mechanisch; denn er darf sich nicht die geringste Abweichung von dem ihm vorgeschriebenen Wege erlauben, ohne auf Abwege zu gerathen; sein Geist ist gebunden, nicht frei thätig; er besitzt ein Räderwerk, welches, aufgezogen, seinen Lauf vollendet. Der Lehrer aber, welcher sich über diesen blinden Mechanismus erheben will, muß

die Methode kennen, d. h. er muß Kenntniß haben von den Regeln und Grundsätzen, aus welchen der Lehrgang hervorging; er muß im Stande sein, in den einzelnen Stufen des Lehrganges jene Principien nachzuweisen, und zu beurtheilen, ob dieselben überall festgehalten und verfolgt sind. — Wer die Methode kennt, steht über dem Lehrgange; er versteht denselben, er kann sich Abweichungen erlauben ohne Beeinträchtigung der Methode. Es kann zwar ein Lehrer einen methodischen Lehrgang behalten, auswendig wissen, und nach demselben vielleicht ganz gut unterrichten, aber verstanden hat er ihn darum noch nicht, eben so wenig, wie Jemand einen Aufsatz vollkommen verstanden hat, wenn er nicht die logische Disposition desselben herauszunehmen im Stande ist.

Es ist ein großer Mangel der meisten Lehrbücher, in welchen irgend ein Lehrgang für einen Unterrichtszweig mitgetheilt wird, daß sie nicht die Methode mittheilen. Ein gutes Lehrbuch müßte die Methode und den Lehrgang enthalten, d. h. es müßten in ihm zunächst der Plan, die Regeln und Grundsätze, nach denen der Lehrgang entworfen ist, mitgetheilt sein; und selbst diese Regeln und Grundsätze müßten als der Natur des jedesmaligen Lehrgegenstandes entsprechend entwickelt werden; dann müßte in den einzelnen Stufen des Lehrganges die consequente Befolgung jener Principien liegen, damit der Lehrer mit Leichtigkeit den inneren Zusammenhang des Ganzen überschauen könnte. Ein solches Buch zu schreiben, ist nun allerdings eine schwere Aufgabe, und wenn kein anderes Lehrbuch gedruckt werden dürfte, möchten wohl nur wenige erscheinen; aber wahr bleibt es dessen ungeachtet, daß nur durch solche das Unterrichtswesen wahrhaft gefördert und das Unterrichten für denkende Lehrer erleichtert würde. Man sieht dies auch aus der ganzen Literatur der Schulbücher. Denn immer ist mit dem Erscheinen solcher Bücher, die diesen

Charakter an sich trugen, eine neue Periode für den Unterrichtszweig, den sie behandelten, angegangen. Man denke nur an P. Schmid, Ägren — Pestalozzi.

Aber man glaube darum nicht, daß dieser Aufsatz etwa der Anfang zu einem solchen Kleinode werden solle; ich wollte nur durch diese Einleitung sagen, wie die Methode der eigentliche Geist des Lehrganges sei, wie also der Lehrer nach jener streben müsse, um sich aus derselben diesen selbst bilden zu können. Zu diesem Resultate können die meisten Abhandlungen des „Wegweisers für deutsche Lehrer“*) führen, wenn man sie studirt, weil die Verfasser die Grundsätze, nach welchen ein Gegenstand behandelt werden soll, mittheilen.

Es ist nicht mein Zweck, einen Lehrgang für den Schreibunterricht hier aufzustellen, sondern ich will die Natur dieses Unterrichtszweiges betrachten, um aus ihr auf Principien zu gelangen, welche den Plan für einen geregelten Unterricht im Schreiben enthalten; ich will demnach die Grundzüge der Schreibmethode entwickeln. Wenn ich sage „Schreibmethode“, so klingt dies beinahe, als sollte etwas ganz Neues zum Vorschein kommen, was ich jedoch auch nicht bezwecke; denn ich will nur das, was im Ein-

---

*) In Baiern ist jüngst der Befehl erlassen worden, daß die Lehrer nicht mehr Elementarlehrer, noch auch Volksschullehrer, die Schulen nicht mehr Volksschulen, sondern deutsche Schulen, die Lehrer deutsche Schullehrer heißen sollen. Warum? — Vielleicht darum, um, weil man mit der Einrichtung lateinischer Schulen vorrücken will, den Gegensatz bestimmt zu bezeichnen. Man sollte meinen, das deutsche Volk sei reif genug, um die Gründe solcher Decrete einzusehen, und daß es darum keine ungebührliche Forderung sei, daß dieselben mitgetheilt würden, wie in Frankreich, wo die Gesetze eingeleitet werden:
considerant 1) etc.;
considerant 2) etc. etc.

zelnen schon Vielen bekannt sein mag, in ein geordnetes Ganze zusammenstellen.

Die sogenannten verschiedenen Schreibmethoden sind eigentlich gar nicht verschiedene *Methoden*, es sind *Lehrgänge*, die sich oft nur durch sehr außerwesentliche Dinge unterscheiden. Man nehme z. B. die bekannte, sogenannte *amerikanische* Methode; sie stellt keine besonderen Grundsätze an die Spitze ihres Verfahrens, wodurch sie zur besonderen Methode gestempelt würde: nein, ihr unterscheidendes Merkmal besteht in einzelnen Kunstgriffen, die der Lehrgang an die Hand gibt.

---

Das Schreiben ist eine Kunst. So wie in jeder Kunst, kann man auch beim Schreiben zwei Theile unterscheiden; nämlich einen prosaischen oder niederen und einen poetischen oder höheren. In dem ersten, dem niederen Theile, wird verlangt, daß die Formen nur den Charakter der vollkommenen Deutlichkeit und an sich tragen; sonst wird an die Form weiter keine ästhetische Forderung gemacht, wenn sie nur in keinem, dem Auge widerstrebenden Verhältnisse dargestellt wird. — Der zweite, der poetische Theil, ist die höhere Kalligraphie; die Form, nach strengen Gesetzen der Schönheit entworfen, soll hier nicht bloß Zeichen sein, sie soll durch ihre Schönheit das Auge ergötzen.

Es wird wohl Niemand in Abrede stellen, daß dieser zweite Theil nicht in die Volksschule gehöre, daß also auch hier von ihm nicht weiter die Rede sein könne, indem für *uns* eine Schreibmethode nur *insofern* Werth hat, als dieselbe in der Schule angewendet werden kann, dabei also jener zweite Theil der Schreibkunst nicht zu berücksichtigen ist.

Das Schreiben ist allerdings ein Zeichnen, doch mehr die höhere als die niedere Schreibkunst; die niedere ver-

langt nicht jenes durchaus Adäquate der Form wie beim eigentlichen Zeichnen. Hauptsächlich unterscheidet sie sich vom Zeichnen dadurch, daß bei den Formen die Individualität des Schülers einen Spielraum hat, weil fast jeder Mensch eine andere Handschrift schreibt, während die Formen des Zeichnens sich ewig gleich bleiben müssen, da die Richtigkeit nur eine Form zuläßet.

Insofern nun die Schreibkunst Unterrichtsgegenstand der Schule sein soll, ist es Aufgabe für den Lehrer, dem Schüler eine deutliche, geläufige, nicht unangenehm in's Auge fallende Handschrift anzubilden, und es entsteht nur die Frage, welches planmäßige regelmäßige Verfahren angewendet werden müsse, um diesen Zweck zu erreichen.

Die Haupteigenschaft einer guten Methode ist ihre Naturgemäßheit; d. h. daß sie sich auf die Natur ihres Lehrgegenstandes stütze. Unter der Natur des Lehrgegenstandes verstehen wir aber die wesentlichen Eigenschaften, die Formen oder die Gesetze desselben, in und nach welchen derselbe erscheint, einen eigenthümlichen Charakter annimmt, und sich so von anderen Gegenständen unterscheidet. Soll also eine Schreibmethode naturgemäß sein, so muß sie aus der Art und Weise hervorgehen, in welcher sich die Schreibkunst im Leben als eine Erscheinung producirt. Es frägt sich daher, welches die Art und Weise sei, in der sich die Schreibkunst als eine Erscheinung äußert. Die Schreibkunst gehört zu den bildenden Künsten; sie stellt dar. Ihre Darstellungsmittel liegen in der Hand, und in den Organen und Kräften, mittelst welcher man eine Darstellung der bildenden Kunst auffaßt, im Auge und im Verstande. — Man kann sagen:

Das Auge sieht,
der Verstand erfaßt das Gesehene und
die Hand bildet das so verständig Gesehene
zur äußeren Erscheinung.

Hierin liegt die Natur der Schreibkunst, als einer bildenden Kunst. Er muß sich die Schreibmethode auf diese Punkte gründen, wenn sie naturgemäß sein soll. Ich will daher drei Grundsätze, welche jenen drei Punkten entsprechen, aufstellen, deren consequente Befolgung beim Unterricht im Schreiben denselben geregelt und planmäßig macht, in denen also die Schreibmethode liegt und auf welche sich ein Lehrgang gründen muß.

1) Laß die Uebung des Auges der Uebung der Hand vorangehen!
2) Laß den Schüler zur Erkenntniß der Form gelangen!
3) Laß die Form Eigenthum der Hand werden.

Diese drei Sätze will ich einzeln beleuchten, um zu zeigen, wie jeder zu verstehen sei, und wie das, was er enthält, eine nothwendige Berücksichtigung beim Unterrichte im Schreiben verdient.

## I. Laß die Uebung des Auges der Uebung der Hand vorangehen!

Ein Satz, der nicht zum ersten Male ausgesprochen wird. Nicht nur die Natur der Schreibkunst, auch die Natur des Menschen weiset auf ihn hin. Das Auge des Kindes ist schon lange thätig im Beschauen, wenn die Hand, noch machtlos, nicht vermögend ist, irgend eine der Bestimmungen zu erfüllen, zu welchen die Anlage in ihr liegt. Die Natur weiset uns an, das Auge erst in Thätigkeit zu setzen, bevor wir der Hand dieselbe gestatten. — Für jeden Lehrer, der nur irgend einige Erfahrung in diesem Punkte gemacht hat, liegt übrigens die Unerläßlichkeit dieses Grundsatzes klar am Tage. Man verlange von einem Kinde, dessen Auge noch nicht an das Anschauen gerader Linien gewöhnt ist, es solle eine gerade Linie von einer bestimmten Richtung nachbilden, und man wird sehen, nicht nur wie unendlich schwer, sondern wie unmöglich dem Kinde

die Lösung dieser Aufgabe wird! Ungleich leichter würde diese Aufgabe dem Kinde sein, das, wenn es auch vorher noch nie Linien nachgebildet hat, doch im Anschauen derselben geübt wurde. Und wie sehr leicht ist eine solche Uebung zu veranstalten! Jeder Lehrer, der die sogenannte Formenlehre kennt, wird wissen, welchen herrlichen Stoff sie in dieser Beziehung liefern kann. Es könnte nicht sonderlich schwer fallen, aus ihr das für diesen Zweck Brauchbarste heraus zu wählen und aus demselben eine geordnete Anschauungslehre als Vorbereitung für den Schreibunterricht herzustellen. Dieselbe dürfte allerdings nicht sehr lang sein, denn andere Unterrichtsgegenstände erfordern, daß das Kind, wenn nicht gleich bei seinem Eintritt in die Schule, doch bald nach demselben anfange zu schreiben. In so fern könnte sie etwa einen solchen Umfang haben, daß das Kind sie in 12 bis 18 Wochen hinter sich hätte.

## II. Laß den Schüler zur Erkenntniß der Form gelangen!

Wenn das Auge angeschaut hat, so bleibt vielleicht nur ein sehr flüchtiger Eindruck des Angeschauten zurück, wenn die Anschauung nicht auch eine geistige geworden ist. Diese geistige Anschauung beruht auf dem Auffassen der unterscheidenden Merkmale; sind diese aufgefaßt, so ist die Anschauung bleibend, und die angeschaute Form verstanden. Es kommt nun ganz besonders bei der Schreibkunst darauf an, daß die Form, welche der Schreiber darstellen will, von demselben erkannt sei, daß eine klare Anschauung von derselben stets in ihm wohne, weil sie, wenn auch immer nachgebildet, doch aus der Erinnerung nachgebildet werden muß. Wenn ein Maler das Bildniß eines Verstorbenen anfertigen soll, so muß dieser geistig vor ihm schweben; er muß wissen, wie derselbe ausgese-

hen hat. Hat der Maler nur einen allgemeinen Eindruck von dem darzustellenden Gesichte, so wird er vielleicht, wenn er Glück hat, nach vielen vergeblichen Versuchen, ein etwas ähnliches Bild zu Stande bringen; hat er aber die einzelnen Züge des Gesichts früher mit klarem Bewußtsein, in vollkommenster Deutlichkeit erfaßt, so weiß er, daß die Nase, der Mund, diese oder jene Gestalt hatten, daß sich bei diesem oder jenem Gesichtstheil irgend eine Eigenthümlichkeit, irgend ein sprechender, charakteristischer Zug vorfand und dergleichen mehr, und er wird nun im Stande sein, ein wohlgelungenes Bild zu liefern.

Aehnlich ist es mit der Schrift. Die Schriftzeichen sind Formen, die wir aus der Erinnerung nachbilden sollen; wollen wir sie nun gut nachbilden, so müssen wir ihren Charakter ganz aufgefaßt haben, wir müssen zur klaren Erkenntniß der Form gelangt sein. — Der Lehrer hat daher dem Schüler die Form des Schriftzeichens zu erklären, ihn auf die unterscheidenden Merkmale derselben aufmerksam zu machen, ihm besonders zu zeigen, worin die Schönheit der Form bestehe, wie durch diesen oder jenen Fehler die Form besonders verunstaltet werde u. dgl. m. Wie kann man auch verlangen, daß der Schüler ein gutes Schriftzeichen bilden solle, wenn er nicht weiß, worin die Richtigkeit desselben besteht? Kann man denn von einem Violinspieler verlangen, daß er reine Töne greifen soll, wenn derselbe nicht weiß, wie diese klingen? Ganz treffend sagen oft kleine Kinder, wenn ihnen ein Buchstabe vorgeschrieben wird, den sie nachmalen sollen: ich kann das nicht, oder: ich weiß nicht, wie ich das machen soll. Ein Vorwurf für den Lehrer. Man entgehet ihm durch genaue Zergliederung der Theile eines Buchstaben. Um sich zu versichern, daß der Knabe denselben geistig angeschaut habe, läßt man die Form desselben von ihm beschreiben, ohne daß er das Bild vor Augen hat.

III. Laß die Form Eigenthum der Hand werden!

Es ist aber nicht genug, daß der Schüler aus der Erinnerung eine gute Form langsam nachzubilden im Stande sei, sondern er muß sie so geläufig nachbilden, daß es scheint, als läge die Form nicht im Innern des Schreibers, sondern als läge sie in der Hand allein. Die Hand muß also so geübt werden, daß die zu bildende gute Form nach und nach ihr Eigenthum wird. Man muß also dahin arbeiten, daß des Schülers Hand die gute Form auch bilden könne, ohne daß die Hand, als Maschine, durch den Geist in merklicher Zeit geleitet werde; ich sage in merklicher Zeit, denn geleitet wird die Hand jedenfalls; es kommt nur darauf an, ob die Geistesthätigkeit, welche die Hand leitet, längere oder kürzere Zeit dauert. Es ist nöthig, daß sie eine unmerkliche Zeit dauere, damit die Hand dadurch nicht aufgehalten werde, und somit im Stande sei, die gute Form schnell und geläufig zu bilden. Wenn man auch in den meisten Schulen findet, daß viele Schüler bei ihrem Austritte aus der Schule recht gute, oft sogar schöne Schriftzeichen bilden können, so entspricht doch dieses Können den Anforderungen, welche das Leben in dieser Beziehung an den Schüler macht, nicht; man muß von einem Schüler, der vielleicht nach dem zurückgelegten 14ten Jahre die Schule verläßt, fordern, daß er schnell und geläufig schreibe, nicht, daß er langsam schöne Züge, mehr zu zeichnen als zu schreiben, im Stande sei, und dann, wenn er rasch schreiben soll, die unglücklichsten Formen auf das Papier bringt, so daß die Leute gleich sagen: „es hat's ein Schuljunge geschrieben." Diese Redensart deutet auf die Unsicherheit hin, mit der oft die Schulknaben schreiben. Die Schule hat dann die Form dem Geiste des Schülers entweder nicht genug eingeprägt, so daß die Hand durch die langsamen Vorstellungen des

Geistes in ihrem Fluge gehemmt wird, oder es fehlt der Hand an Uebung.

Solche Schüler erhalten erst im Leben, wenn sie genöthigt sind, viel zu schreiben, durch lange Uebung eine geläufige Handschrift. — Man entgegnet, daß eine solche Handschrift, — wir nennen sie in der Regel zum Unterschiede von der nach strengen Regeln construirten Schönschrift, Geschäftsschrift, — erst durch viele Uebung erlangt werden könne, wozu in der Schule die Zeit nicht hinreiche. — Ich aber meine, daß eine methodische Uebung sehr viel Zeit erspare (man denke an die amerikanische Methode — nur hat diese das Uebel, daß sie verdorbene Handschriften nur auf eine kurze Zeit verbessert), und es nur darauf ankomme, wie geübt wird, wenn man in der Schule den Schülern eine gute Geschäftsschrift anbilden will, man braucht nicht mehr Zeit auf die Uebungen zu verwenden, als bis jetzt geschehen ist. — Eigentlich liegt der Grund in einem falschen Princip der Lehrer; die meisten halten auf eine langsam vollführte schöne Zeichnung der Schriftzeichen, so lange der Schüler die Schule besucht. Dies ist aber unrichtig. Erst muß allerdings das Schriftzeichen langsam gezeichnet werden, damit die Form gelinge; dann aber muß die Uebung in einem gesteigerten Tempo fortschreiten, damit die Form freies Eigenthum der Hand werde. Die Schüler werden dann beim Austritt aus der Schule vielleicht nicht sehr schöne Buchstaben zeichnen können, aber was besonderen Werth für's Leben hat, eine gute Geschäftsschrift schreiben, die immer noch durch spätere Uebung bedeutend verbessert werden kann, wenn es nöthig sein sollte. Wir haben in den Schulen praktische Menschen für's Leben, nicht Kalligraphen zu bilden.

# IV.

# Beurtheilungen und Anzeigen.

---

**14.** Theoretisch praktische Anleitung zum Gebrauche der Sprachdenklehre. Ein Handbuch für Elementarlehrer, welche vorwärts schreiten und sich vorbereitend mit dem neuesten Standpunkte der deutschen Sprachwissenschaft bekannt machen wollen. Von R. J. Wurst, Professor und Director an der Kantonsschule zu St. Gallen. Zweiter Theil. Wortlehre, Wortbildung und Rechtschreiblehre. Reutlingen, bei Mäcken jun. **1838.** (1 Thlr. **12** gGr.)

---

Die Sprachdenklehre des Verfs., in den Rh. Bl. angezeigt und beurtheilt, hat eine ausgezeichnete Theilnahme gefunden. Vor mir liegt die dritte Auflage derselben, wie die zweite der ersten wörtlich gleich. Der Verf. will die ihm nöthig scheinenden Verbesserungen später auf einmal geben. Inzwischen ist er selbst von einem Dorfschullehrer zum Director eines Seminars, sogar zum Professor hinauf gerückt. Er hat demnach von der Pike auf gedient und durch Leistungen die Tüchtigkeit zum Wirken in umfassenderem Lebenskreise nachgewiesen.

So sollte es überall sein; Keiner sollte oben, jeder unten anfangen. Nur dadurch lernt man die Wurzel, die Basis des Lebens, das Volk kennen; nur so bildet man sich sicher zu einem elementarisch-wirkenden, d. h. zu einem die Selbstthätigkeit des Menschen entfesselnden Lehrer. Nur die in einem untergeordneten Kreise bewiesene Tüchtigkeit

ist die einzig sichere Bürgschaft für die Tüchtigkeit in dem übergeordneten. Es gibt Ausnahmen; aber sie sind Ausnahmen; Regel sollte das Anfangen von unten und das Aufrücken sein, fort und fort, ohne irgend wie äußerlich gesetzte Schranken, zu welchen die Meinung, daß ein Seminardirector ein Triennium auf einer Universität gemacht oder ein Fachtheologe sein müsse, gehört. Es ist ein alter Wahn. Ein Geistlicher kann ein vorzüglicher Schulinspector sein und dennoch ein sehr schlechter Seminardirector werden. Wirkliche Leistungen in der Schule müssen entscheiden. Sonst kommt die leidige Theorie, das Vor- und Anlehren, das Heftschreiben, das noch nicht einmal überwunden ist, wieder in die Seminarien, das Wissen des Unpraktischen gewinnt die Oberhand über das Können, und das Auswendiglernen tritt an die Stelle der Entwickelung der Selbstthätigkeit. Dieser Gegensatz hängt mit dem Allgemeineren der ganzen Zeit: ob von unten nach oben, oder von oben nach unten, zusammen. Wahre Entwickelung ist nur auf dem ersten Wege möglich; der andere wirkt wie ein Alp, er lähmt, er verkrüppelt, er erhält in der Unmündigkeit, Kindheit, geistigen Knechtschaft.

Der Herr Verf. kennt die Elementarschule, das Volk, die Kinder, folglich auch die Jünglinge, die Schullehrer werden wollen. Denn diese kommen aus dem Volke. Diese Kenntniß aus wirklichen Lebenserfahrungen — jede andere ist ungenügend — verschließt des Seminarlehrers Gemüth gegen allerhand Vorurtheile und gibt das rechte Gefühl für des Volkes Bedürfnisse, für dessen Jugend er die Lehrer bilden soll. Solches kann man nicht durch Wissenschaften lernen. Nur im Leben lernt man das Leben. Die Aufgabe eines Seminars ist an und für sich keine allzu schwierige. Aber sicherlich wird Herr Wurst eine sehr schwere Aufgabe zu lösen haben. Sein Seminar ist mit der Kantonsschule verbunden. Dergleichen Verbindungen taugen in der Regel nichts, wenigstens gewiß da nicht, wo die Lehrer der Hauptschule in den Wissenschaften leben, an dem Wissen hängen und so unterrichten, wie es auf diesem Standpunkte gäng und gäbe ist. Also wird es in St.

Gallen der Fall sein.*) Da lernen die Schüler Dinge, die sie nicht gebrauchen können, und die sie gebrauchen, lernen sie darum nicht, und in verkehrten Weisen. Was bleibt unter solchen Umständen dem Seminardirector übrig als ein unerfreulicher Kampf? Ich wünsche von Herzen, daß Herr Wurst dem nicht ausgesetzt sein möge. Man gebe ihm ein selbstständiges Seminar mit einer selbstständigen Seminarschule, und man wird sich seiner gedeihlichen Wirksamkeit freuen! Diese Hoffnung sichern seine bisherigen Leistungen.

In seinem Sprachwerke verarbeitet er bekanntlich das System von Becker. In der Beurtheilung des ersten Theils der Anleitung habe ich es freudig anerkannt, daß es in methodisch-meisterhafter Weise geschehen. Zugleich war meine Meinung, daß jeder Lehrer, nicht bloß der Elementar-, sondern jeder Lehrer der deutschen Sprache wohl thue, sich mit dieser Behandlungsweise bekannt zu machen, nicht nur um die fruchtbaren Ideen Becker's kennen zu lernen, sondern um zugleich mit der elementarischen Behandlung derselben vertraut zu werden, was der Förderung der Unterrichtsfähigkeit und -Tüchtigkeit jedenfalls Vorschub leiste. Endlich sprach ich die Ansicht aus, daß die Sprachdenklehre wohl in höheren Schulen,

---

*) Obige Bemerkung sauge ich nicht aus den Fingern. Vor mir liegen die Anfänge eines Lehrbuchs der Geographie und der Geschichte, die in der St. Galler Kantonschule gebraucht werden. Der Himmel erbarme sich über Seminaristen (und Schüler überhaupt), die das lernen sollen! So geht es, wenn man die Lehrer nach ihrem Wissen wählt. Von Hrn. Wurst ist es nicht zu fürchten, daß ihn der Titel eines „Professors" verleitet, der elementarischen Entwickelung zu vergessen. Wenn nur auch die übrigen Herren Professoren sie lernen wollten! Denn was ist eine Kantonschule, d. h. eine Realschule, ein Gymnasium, anders als eine Anstalt, die die Kräfte ihrer Schüler elementarisch bilden soll? Sträube man sich gegen den Ausdruck, wie man wolle, die Sache ist richtig und zugleich sehr wichtig: bis zur Universität ist jede (ächte) Schule Elementarschule.

nicht in gewöhnlichen Volksschulen als Leitfaden zu Grund gelegt werden solle, weil kein System einer Sprache in die Volksschule gehöre. Dieser Ansicht bin ich noch. In der zweiten Auflage des „Wegweisers" habe ich mich weitläuftiger darüber erklärt, mit Hinweisung auf einen in dem Schulblatte für die Provinz Brandenburg von Otto Schulz erschienenen Aufsatz, dem dieselbe Ansicht zu Grund liegt.

Auf diesen Differenzpunkt ist hier weiter einzugehen. Es betrifft nicht nur eine Eigenthümlichkeit der Schriften von Wurst, sondern den gesammten Sprachunterricht. Es ist eine allgemeine Frage über das Wesentliche des deutschen Sprachunterrichts in unsern Schulen und die dabei anzuwendende Methode. Herr Wurst geht in der Vorrede zu dem vorliegenden zweiten Theile auf diesen Streitpunkt ein, und er vertheidigt seine Ansicht. Wir müssen also zuerst seine Gründe hören. Dem ausdrücklichen Wunsche des Verfs. (S. XI.), daß ich meine Meinung weiter darüber aussprechen möge, will ich demnächst gerne nachkommen.

Unter System versteht W. nach Schwenck ein geordnetes Lehrgebäude. Ordnung soll, füge ich gleich bei, in jedem Unterricht herrschen, aber kein Lehrgebäude, kein System im Elementarunterricht. Ein solches legt einen Grund, baut auf demselben weiter, leitet das Folgende aus dem Vorhergehenden ab, das Nachfolgende setzt das Vorhergehende voraus, es ist eine Gliederung in logischer Schlußreihe. Wo nicht, so ist es kein Lehrgebäude, sondern eine Ausbreitung des Lehrstoffes, mehr neben als nach und aus einander. Diese Eigenschaft ist nach meinem Ermessen eine charakteristische des Elementarunterrichts, d. h. der Schüler bis zum 12ten und 14ten Lebensjahre, bis zu welchem Alter das Kind nicht für Schlußreihen, nicht für längere Ableitungen, nicht für mittelbares oder vermitteltes Erkennen reif ist. Alle Erkenntnisse, die ihm klar und lebendig werden sollen, dürfen nicht auf langen Schlußreihen beruhen, müssen auf Unmittelbares basiren. müssen sich unmittelbar an das Erlebte, an die Anschauung

anschließen, d. h. das Kind ist nicht zur Erfassung eines Lehrgebäudes fähig, wenn ein lebendiges, d. h. unmittelbares Lernen und Erkennen, mehr als gedächtnißmäßiges, unfruchtbares Auffassen geschehen soll. Die Richtigkeit dieser Ansicht beweiset nichts schlagender als die Unfruchtbarkeit des geometrischen Unterrichts in irgend systematischer Weise in dem Alter, in welchem Elementarschüler stehen. Ihr möget euch plagen, wie ihr wollt, ihr möget noch so viel Beharrlichkeit üben, Sachkenntnisse besitzen und methodische Fertigkeit aller Art! es geht dennoch nicht — mit der Mehrzahl der Schüler. Warum nicht? Weil zum mittelbaren Erkennen, zum Erkennen des Einen durch ein Anderes, zur Aufstellung langer Schlußreihen eine Reife des Verstandes gehört, die nach bekanntem Sprichwort nicht vor den Jahren eintritt. Darum gedeiht in der Elementarschule die biblische Geschichte, nicht der Katechismus — Geschichten, aber nicht Weltgeschichte — das elementarische Rechnen, aber keine Arithmetik, nicht einmal die Proportionslehre — Singen, aber nicht Theorie des Singens — und eben darum auch Sprachunterricht, aber nicht ein Sprachsystem. Doch hören wir die Gründe Wurst's.

1. „Nur ein System der Sprache erlaubt die Anwendung der in dem „Wegweiser" aufgestellten, sehr wichtigen didaktischen Regel: „„Gehe bei der Begründung abgeleiteter Sätze häufig auf die Grundvorstellungen zurück und leite jene aus diesen ab!"

Gerade umgekehrt. Das Wesentliche eines Systems besteht in der Ableitung des Nachfolgenden aus dem Vorhergehenden, des Späteren aus dem Früheren. Je vollkommener dieses geschieht, je strenger alles Folgende alles Frühere voraussetzt, desto vollkommener ist das System. Wo man das Nachfolgende aus dem Ersten, Unmittelbaren ableiten kann, da liegen die Kenntnisse neben einander, nicht wie die Punkte einer geraden Linie hinter einander — das Bild systematischer Erkenntnisse — sondern netzartig neben einander. Das Netz ist ein Bild des Elementarunterrichts.

2. „Der systematische Unterricht ist auch elementarisch. Er unterscheidet sich von dem eigentlich wissenschaftlichen Unterricht wesentlich dadurch, daß er nicht mit abstrakten Begriffen und Definitionen, mit allgemeinen Grundsätzen und Principien, sondern mit einer sinnlichen Anschauung beginnt u. s. w.“

Thut er das Letztere, so ist er elementarisch, aber darum nicht systematisch. Das Systematische besteht in der Ableitung des Nachfolgenden aus dem Vorhergehenden.

Der elementarische Unterricht ist darum wesentlich nicht systematisch, oder so wenig, daß das Wort System gar nicht gebraucht werden kann. Einen systematischen Elementarunterricht gibt es nicht, darf es nicht geben; es ist ein Widerspruch in sich selbst (contradictio in adjecto). Elementarisch unterrichten heißt: von Anschauungen aus unterrichten; systematisch unterrichten heißt: das Nachfolgende aus dem Vorhergehenden ableiten. Dort fängt man immer von unmittelbaren Anfängen an, immer von vorn, immer vom Leben, immer concret; hier befindet man sich auf Schlußreihen, in Schlußketten. Dort ist unmittelbares, hier ist mittelbares Erkennen. Das systematische Erkennen ist das eigentlich wissenschaftliche, d. h. das zusammenhängende, ganze, übersichtliche, volle. Dieses ist sein wesentlichstes Merkmal; untergeordnet ist das Ausgehen von abstrakt-allgemeinen Sätzen. Dieses ist nicht einmal nöthig. Auch die Wissenschaft kann von der Empirie ausgehen, wie es der Elementarunterricht muß. Die Wissenschaft hat dann die Empirie zur Grundlage, zum Ausgangspunkt, zur Basis, auf der sie ihr Gebäude errichtet; der Elementarunterricht bleibt der Empirie nahe. Dort baut man siebenstöckige Häuser, Palläste, Dome, hier einfache Wohnungen par terre.

3. „Durch die Einführung eines Systems der Sprache in die Elementarschulen wird dem Schüler das vollkommnere Verständniß der Sprache selbst wesentlich erleichtert und Ordnung, Licht und Klarheit über die ganze innere Welt seiner Urtheile und Begriffe verbreitet.“

Letzteres ist wohl nur eine Folge einer vollständigen Erkenntniß eines ganz richtigen, vollendeten d. h. der Wahrheit gemäßen Sprachsystems, also des Becker'schen, wenn Solches für ein Solches zu halten ist. Aber was gehört dazu? Von wie vielen Lehrern nach Becker wird dieses behauptet werden können? Von wie vielen Kennern des Lateinischen und Griechischen wird Solches beziehungsweise sich behaupten lassen? Nein, strebender, hochgeachteter Mann! es geht über die Fassungskraft unserer Schüler. Wenn „Ordnung, Licht und Klarheit über die ganze innere Welt der Urtheile und Begriffe" zum Verständniß der Sprache, wie Solches das Leben, richtiges Sprechen und Hören, angemessenes Aufschreiben der Gedanken verlangt, gehörte, dann möchten wohl wenige Glieder unseres Volkes die Muttersprache verstehen. Zum Verständniß der Sprache, wie das Volk ihrer bedarf und die Ausbildung der elementarischen Kräfte des Menschen sie verlangt, gehört das Verstehen der Wörter an und für sich und die Auffassung der Beziehungsverhältnisse. Mehr nicht. Das Erste lernt sich durch's Leben, durch den ganzen Unterricht, das Zweite eben so, und dieses noch speciell durch sachliche Zergliederungen von Lesestücken und den sich unmittelbar anschließenden Unterricht.

4. „Der systematische Unterricht ist ganz naturgemäß, indem er mit dem **Allgemeinen** beginnt und von diesem zum Besonderen und Einzelnen fortschreitet."

Diese, wenigstens beim ersten Blicke auffallende Behauptung hätte einer Auseinandersetzung bedurft. Wie, der naturgemäße (Elementar-) Unterricht begänne mit dem Allgemeinen? Die Leser werden der entgegengesetzten Ansicht zugethan sein, und sie werden sagen: Der naturgemäße Elementarunterricht beginnt mit dem Speciellen. Dennoch hat Herr Wurst, was den Sprachunterricht betrifft, recht. Er beginnt mit der Betrachtung der in jedem Satze vorkommenden Verhältnisse, ehe er die Ausbildung der einzelnen, überall vorkommenden, darum allgemein genannten Verhältnisse betrachtet. Zu unterscheiden

ist also hier genau das allgemeine von dem abstrakten, das — weil aus einzelnen Beispielen zu entwickeln — concret-allgemeine von dem abstrakt-allgemeinen. Dieses hätte gesagt werden sollen, um so mehr, weil diese höchst wichtige Unterscheidung, wie der Streit um die Methode in der Naturgeschichte lehrt, noch Manchem ein Räthsel ist. Also: Das Wesen des naturgemäßen Unterrichts besteht weder in dem Anfangen mit dem Allgemeinen, noch in dem Anfangen mit dem Besonderen, sondern darin, daß man so lehrt und lernt, wie es dem Ergreifen eines Gegenstandes im Leben, auf der natürlichsten Entwicklungsbahn gemäß ist. Auf diese, scheinbar leere Tautologie werden wir nachher bei einem sehr wichtigen Punkte zurückkommen.

5. „Der systematische Unterricht ist in hohem Grade formell bildend." — „Er macht es dem Schüler möglich, das, was er lernen soll, selbst zu finden und dann in das System einzureihen, was der Schüler mit Lust und Liebe thut, weil es ihm Gelegenheit gibt, selbstthätig zu sein und die Kräfte seines Geistes zu versuchen und zu üben." Also erst finden und dann in das System einreihen? Folglich nicht durch das System finden, nicht aus demselben entwickeln, sondern auf anderem, sicher unmittelbarem Wege finden und dann einreihen? Solcher Unterricht heißt mit Unrecht ein systematischer; er ist elementarisch, wie wir ihn verlangen. Das hinterdrein folgende Einrangiren, Schematisiren ist altes Schullernen, um des Wissens, nicht um des Erkennens willen. Ich glaube nicht, daß Herr Wurst Solches will und thut; aber der Ausdruck besagt es. Der Erklärung nach steht er auf unserm Standpunkte; dem wörtlichen Ausdrucke nach auf dem entgegengesetzten.

6. „Nur durch Einführung eines Systems der Sprache auch in die Elementarschule kann der Streit zwischen der Theorie der Grammatik mit der Praxis der Methode ausgeglichen werden."

„Wie Diesterweg keinen Zwiespalt zwischen Theorie und Praxis zugibt, so möchte auch wohl zwischen „wissenschaftlichem" und „elementarischem" Unterrichte nicht eigentlich ein Zwiespalt zuzugeben sein; „denn was richtig ist, muß dem Leben überall zusagen", im Elementarischen wie im Wissenschaftlichen. Die Wissenschaft muß das innere Wesen der Sprache wahrhaft und auf eine lebendige Weise auffassen; und die Elementarmethode muß sich dem von der Wissenschaft auf diese Weise bearbeiteten Stoffe anpassen. Es ist ein Fortschritt im Unterrichtswesen, daß „die Methode der Sprache — und nicht wie bisher zur Ungebühr geschehen, die Sprache der Methode angepaßt werde." Auch Lorberg hat schon mehrmals die Ueberzeugung ausgesprochen, daß gerade die tiefste Auffassung, weil sie am reinsten die Wahrheit zu Tage fördert, am leichtesten dem unbefangenen Verstande sich müsse einleuchtend machen lassen, während bei einer oberflächlichen Beobachtung sich immer wieder Anstände und Hemmungen ergeben, welche das vorher für Wahrheit Gehaltene von neuem als ungewiß hinstellen." — Es scheint mir überhaupt Aufgabe der Methodik unserer Zeit zu sein, unbeschadet der Faßlichkeit und elementarischen Einfachheit in der Darstellung, sich einer mehr wissenschaftlichen Gediegenheit des Stoffes zu befleißigen, und „die Resultate der Wissenschaft so populär und anschaulich darzustellen, daß sie auch ohne gelehrten Apparat aufgefaßt und begriffen werden können." Nur wenn die Methode sich in dieser Richtung weiter ausbildet, kann der drohenden Ausartung der Methode Einhalt gethan werden, die, wie Becker sagt, „wohl eine unheilbare Verflachung, aber nie eine wahrhafte Entwickelung und eine gediegene Volksbildung fördern kann."

Ich habe diese Erklärung ganz hergesetzt, weil sie auf eine wesentliche Differenz in den Ansichten hindeutet und in vorliegendem Falle auf den Schlußstein hinführet und uns zu einer hoffentlich fruchtbaren Entwickelung Anlaß giebt.

Vorerst ist nicht abzusehen, wie die Einführung eines Sprachsystems in die Elementarschule die Schlichtung

des vorausgesetzten Streits zwischen Theorie und Praxis bedingt. Falls dieser Streit obwaltet, so muß er durch Gründe entschieden werden. Sprechen diese gegen irgend eine specielle Theorie oder gegen Theorie überhaupt, so ist die Einführung derselben zu meiden. Jeder Versuch ihrer Einführung kann dann nur mißglücken. Dann habe ich schon auseinandergesetzt, daß zwischen wissenschaftlichem = systematischem und elementarischem Unterricht ein wesentlicher, bleibender Unterschied, ein Gegensatz statt findet. „Was richtig ist, muß dem Leben überall zusagen." Dieses ist auch jetzt noch meine Meinung; aber das Richtige sagt deswegen nicht jedwedem Unterricht zu. „Die Wissenschaft muß das innere Wesen der Sprache wahrhaft und auf eine lebendige Weise auffassen." Gewiß; aber daraus folgt nicht, „daß die Elementarmethode sich dem von der Wissenschaft auf diese Weise bearbeiteten Stoffe anpassen müsse." Wissenschaftlich kann ein Objekt auf sehr verschiedene Weisen, jederzeit wissenschaftlich, behandelt werden; elementarisch nur auf eine Weise. Dieses bezeugen die verschiedenen Systeme derselben Wissenschaft. Ein Weg, dem man darum den Charakter der Wissenschaftlichkeit nicht absprechen kann, ist darum noch nicht der elementarische. Nun folgt der Haupstatz: „Die Methode muß der Sprache, nicht die Sprache der Methode angepaßt werden." So viel ich weiß, hat ihn Becker zuerst so ausgesprochen: „Die Methode muß sich dem Stoffe anpassen." Ich habe ihn schon vor Jahren, etwas darüber frappirt, gelesen. Wie steht es mit ihm?

Die Methode muß sich dem Stoffe anpassen. Anders lernt man Naturgeschichte, anders Physik, anders Rechnen, anders Geschichte. Sehr richtig; weil die Gegenstände verschieden sind. Also wahr: Die Methode richtet sich nach dem Stoffe. Aber wo ist der Stoff? Liegt er geordnet, gegliedert, systematisirt außer uns? Ist das System ein fertiges? Mit nichten; der Mensch macht das System; der Eine so, der Andere anders. Gewiß ist das eine besser, vollendeter, der Sache entsprechender als das

andere; und nur eins wird dem Stoffe am entsprechendsten, das beste, allein vollkommen richtige sein. Aber wer hat es? Ist es schon da, oder ist es erst zu suchen, zu bilden? Das sind Zweifel, Bedenken, Fragen, welche von den Sachkennern zu beantworten sind. So lange darüber nichts Entscheidendes vorliegt, so lange werden wir das System, von dem man so Vorzügliches behauptet, zu prüfen haben. Und wenn es die Prüfung besteht, werden wir dann in ihm eine Norm für den Elementarunterricht haben? Mit Nothwendigkeit gewiß nicht. Der Systematiker braucht ja den Weg nicht zu wandeln, den der Elementarschüler geht, gehen muß. Der Elementarlehrer wird sich des Systems zu bemeistern suchen, aber er hat dasselbe so zu bearbeiten, daß der Schüler sich dessen, was für ihn gehört, so bemeistert, wie es bei der natürlichen Entwickelung im Leben der Fall ist. Das heißt: Die psychologische Entwickelung — theilweise nach dem Stoffe verschieden — gibt für den Elementarunterricht das Gesetz, nicht irgend ein von einem Systematiker entworfenes Lehrgebäude des Stoffes. Daß bei der Aufstellung dieser psychologischen Entwickelung der Stoff nicht aus den Augen zu verlieren, nicht irgend eine abstrakte Theorie des menschlichen Geistes aufzustellen und zu befolgen sei, versteht sich von selbst. Man kann daher allerdings nicht sagen: Die Methode in irgend einem Unterrichts-Objekte richte sich nach irgend einer, auf willkürlichen Voraussetzungen, kurz, ersonnenen Psychologie; sondern sie richte sich nach der naturgemäßen Auffassung dieses Stoffes. Hierbei ist die Entgegensetzung der formalen Entwickelung und des materiellen Lehrinhaltes ganz unstatthaft. Jede Entwickelung geschieht an einem Stoffe, der Natur dieses Stoffes entsprechend, aber darum nicht gemäß einem systematisch geordneten Stoffe. Das stoffartige oder stoffhaltige System muß vielmehr elementarisch bearbeitet werden, wenn es sich für den Jugendunterricht eignen soll. Je mehr es selbst sich in der Art und Weise erbaut, in welcher der Mensch zur Erlernung der Materie, die es bearbeitet, in seiner natürlichen Entwickelung gelangt; mit andern Worten: je naturgemäßer seine

Construktion, oder in dem Grade, als es ein natürliches System ist, desto mehr und in demselben Grade eignet sich seine Construktion zur naturgemäßen Erlernung. Die Methode seiner Auferbauung ist dann auch die Methode des elementarischen Lernens, oder die Methode kann sich dann dem Stoffe anpassen, nicht weil er ein System, sondern weil seine Gliederung naturgemäß ist. Nicht also die Systematik, sondern die Naturgemäßheit bestimmt die Methode, und der Stoff diese nur in so fern, als er in der Art construirt ist, in welcher das natürliche Lernen desselben geschieht. Die Naturgemäßheit oder die psychologische Entwickelungsweise des Geistes bleibt also das oberste Gesetz, nicht das Objekt. Ich wiederhole es, dieses darf, wenn man jene ermitteln will, nicht außer Acht gelassen werden; aber der einseitige Blick auf dasselbe reicht nicht hin, um die naturgemäße Methode zu finden. Nun will ich zwar gern glauben, daß Becker's System am meisten von allen bisherigen sich der naturgemäßen Entfaltung nähert, daß also nicht bloß von dem Stoffe, den er bietet, sondern auch von der Form, in der er ihn vorträgt, in dem Elementarunterricht sehr viel zu benutzen ist; aber dennoch wird es auch hier des Wegzulassenden sehr viel geben, die elementarische Form erst hinzuzufügen und überall von dem streng systematischen Gange aus den bereits angeführten Gründen abzuweichen sein. Wollte Jemand noch im Allgemeinen die Frage aufwerfen: auf welche Weise man die naturgemäße Erlernung eines Stoffes auffände? so würde man einen Solchen theils auf die bereits aufgefundenen allgemeinen, d. h. bei jedem Stoffe anzuwendenden Gesetze der geistigen Entwickelung hinzuweisen, theils ihn auf die Natur der verschiedenen Stoffe aufmerksam zu machen haben. Zu jenen gehört z. B. das Gesetz, daß der Geist immer zuerst das Einzelne, Concrete auffaßt, und unter dem Einzelnen wieder zuerst das am meisten in die Augen oder in das Wahrnehmungsvermögen springende Merkmal. Folglich wird der werdende Mensch bei der Auffassung von Naturgegenständen, z. B. eines Gewächses, erst die speciellen allgemeinen Theile: Wurzel, Stengel u.

s. w., später die Theile der Theile auffassen, und, wenn er im Zählen einen Anfang macht, früher 1, 2, 3 u. s. w., nämlich Finger, Aepfel u. s. w. zählen lernen, bevor er 1, 2, 3 u. s. w. zählen oder höhere Einheiten auffassen lernt.

Alles bestärkt mich in der schon vor Jahren ausgesprochenen Meinung, „daß sich die wahren Zwecke des Schulunterrichts auch ohne alles wissenschaftliche System, ohne die damit verbundene Terminologie und Classifikation erreichen lassen", und ich freue mich, daß der Herr Verf. dieses S. XVII. ausdrücklich zugibt. Ich kann daher auch die vorliegende Schrift den Volksschullehrern zur unmittelbaren Anwendung nicht empfehlen; ich muß mich geradezu dagegen erklären; ein sorgfältiges Studium derselben — ein solches fordert sie — wird ihnen jedoch mannigfachen Gewinn bringen; an höheren Schulen kann sie eine bessere Art des deutschen Unterrichts einleiten und begründen und die Veranlassung gewähren, daß in ihnen aller Sprachunterricht in dem der Muttersprache, wie es sein sollte, seinen Ausgangs- und Mittelpunkt finde. Ich bemerke noch, daß die Schrift 428 Seiten stark ist. Der erste Theil der Anleitung enthält in der zweiten Aufl. 222 Seiten, Summa 650 Seiten, auf welchen nur die eigentliche Sprachlehre sammt den Regeln der Rechtschreibung gelehrt wird. Eigene Schriften sollen die Aufsatz-, die Anschauungs- und Denkübungen behandeln.

Es wird mir Freude machen, wenn der Herr Verfasser seine Bemerkungen gegen obige Ansichten, mit welchen ich die in XVII, 3. der Rh. Bl. enthaltenen Ansichten über den Elementarunterricht zu vergleichen bitte, uns vorlegen wollte.

---

**15. Pädagogik, oder Erziehungs- und Unterrichtslehre nach den Anforderungen der Gegenwart von August Arnold. Königsberg in der Neumark, 1837. (X u. 275 S. 1 Thlr. 6 gGr.)**

Der Verf. ist Director des Gymnasiums in Königsberg in der Neumark und Verfasser von etwa zwei Dutzend ver-

schiedener, größerer und kleinerer Schriften, neuerdings, wie es heißt, zum Redakteur der preußischen Staatszeitung designirt. Die vorliegende besteht außer der Einleitung aus zwei Theilen, deren erster von der Erziehung, deren zweiter von dem Unterricht handelt. Die Einleitung ist, nachdem die fünf Punkte, auf welche es bei jeder künstlerischen, also auch bei der erziehlichen Thätigkeit nach des Verfs. Ansicht ankommt, festgestellt sind, der Erörterung dieser fünf Punkte und psychologischer Ansichten gewidmet. Man stößt auf manche neue eigenthümliche Bemerkung. Der Verf. hat zwar Manches von Beneke angenommen, weicht aber in der Bestimmung der Uranlagen bedeutend von demselben ab. Er nimmt in der Seele viel mehr des Angeborenen an.

Von den beiden Haupttheilen der Schrift läßt sich viel Rühmliches sagen: Reichthum an Inhalt, Vielseitigkeit der Betrachtungsweise, Kenntniß der verschiedenen Erziehungsweisen in dem Alterthum und in der neuern Zeit, Berücksichtigung der Anforderungen der Gegenwart, kurz eine Vereinigung von vorzüglichen Eigenschaften, die das Lesen des Buches fruchtbar und anziehend machen. Aber dennoch gewährt das Ganze keine rechte Befriedigung. Dieses liegt nach unserm Ermessen in der Stellung, welche der Verf. der Pädagogik gegeben hat, geben wollte und — geben mußte. Er wollte die „Anforderungen der Gegenwart" befriedigen. Diese lassen sich aber nach unserm Ermessen pädagogisch nicht befriedigen, aus dem einfachen Grunde, weil die pädagogischen Anforderungen der Gegenwart zu den bestrittenen, nicht feststehenden Dingen gehören.

Man braucht nicht zu fragen: Was gehört in der Zeit, in der wir leben, zu den bestrittenen, sondern was gehört nicht zu den bestrittenen Dingen und Verhältnissen? Der Kreis der Untersuchung dehnt sich immer weiter und weiter aus; er umspannt beinahe alle Gebiete des Wissens und des Lebens. Ist auch noch nicht Alles in Frage gestellt, so gibt es doch fast keinen Hauptgegenstand mehr, über den sich nicht verschiedene Ansichten und Parteien ge-

bildet hätten. Natürlich nimmt die Pädagogik, diese an Wissenschaft und Leben sich anschließende Lehre, Theil an den Erregungen und Bewegungen. Humanismus oder Philanthropinismus, alte Sprachen oder Realien, Bürgerschulen oder keine, Vereinigung derselben mit den Gymnasien oder Trennung beider — lauter Haupt-Streitfragen mit einer Menge untergeordneter. Der Verf. versucht eine Vermittlung aller dieser streitigen Gesichtspunkte, er sucht die richtige Mitte, aber man müßte selbst auf seinem Standpunkte stehen, wenn man befriedigt werden sollte. Es ist fast unmöglich, daß Solches bei zwei Menschen heut zu Tage der Fall sei. Darum kann und wird der Verf. nicht leicht irgend einen in allen wesentlichen Stücken befriedigen. Dazu fehlt auch seinem System die Reife, die Abrundung, die Einheit, von der etwas eintönigen Darstellungsweise abgesehen. Am wenigsten wird der Verf. seinen Collegen, den Lehrern der Gymnasien, zusagen, weil er den alten Sprachen nicht den Einfluß, die Wichtigkeit beilegt, wie es herkömmlich ist. Auch werden seine Gründe, durch welche er einen ausgedehnten philosophischen Unterricht in den Gymnasien verlangt, Vielen nicht einleuchten.

Den Mangel der Befriedigung durch das Ganze suche ich, wie gesagt, weniger in dem Verf., als in der ganzen Zeit, in ihrer Richtung und Lage. Diese ist eine Uebergangszeit, sein Buch ist daher auch ein Uebergangsbuch. Darin liegen seine Mängel, aber darin liegt auch zugleich sein Wesentliches, sein Empfehlendes. Bei den alten Griechen war die Pädagogik bekanntlich ein Theil der Politik, die Erziehung war Staatserziehung. Diese Ansicht hatte in den letzten Jahrhunderten aufgehört. Es gab nur allgemeine, wo nicht gar nur abstrakte, Menschenbildung. An specielle Bedürfnisse der Zeit und deren Befriedigung dachte man wenig oder gar nicht. Man vergegenwärtige sich nur die Hauptwerke unserer Literatur über Pädagogik: Niemeyer und Schwarz, auch Benecke nicht ausgenommen. Nun kommt den Zeitgenossen auf einmal mehr und mehr die Ansicht — sie ist bei weitem noch nicht tief, nicht allgemein genug — die Ansicht, daß die

Erziehung, den Unterricht einschließend, auf die Zeit, in der wir leben, auf Gegenwart und Zukunft, auf ihre verschiedenen Anforderungen an die einzelnen Stände, auf das Bürger- und Staatsthum Rücksicht zu nehmen habe. Aber das Ob wird nicht nur bestritten, sondern noch viel mehr das Wie und Wie weit und Wodurch. Dieser Zustand ist unsere Gegenwart. Darum steht es gar nicht zu erwarten, daß irgend Einer gegenwärtig die verschiedenen Parteien befriedigen werde, ja so viel ist von keinem Buche, das diesen Versuch macht, zu fordern. Es wäre zu viel verlangt. Es soll daher auch gar kein Tadel sein, wenn wir uns für nicht-befriedigt erklären, es ist nur unsere specielle Empfindung. Vielmehr wissen wir es dem Verfasser Dank, daß er den Versuch gemacht hat, alle entgegengesetzten, extremen Forderungen auf das rechte Maaß zu reduciren. Eben darum empfehlen wir die Schrift allen denkenden Lehrern, welche von den Fragen der Zeit berührt werden. Denn alle diese Fragen spielen in die Pädagogik hinein, auch wüßten wir keine, die der Verfasser nicht berührte.

Diese Bemerkungen charakterisiren nach unserm Ermessen das Eigenthümliche der Schrift. Um dasselbe dem Leser näher zu rücken und zur Anschauung zu bringen, scheint es am gerathensten, einen kleinen Abschnitt wörtlich mitzutheilen. Wir wählen dazu den §. 29, in welchem der Verf. gerade die Gegensätze der Vergangenheit und Gegenwart aufstellt, und deren Ausgleichung versucht.

„Particularität, Sonderung war durchschnittlich früher überwiegend; damit stärker ausgeprägte, aber auch oft barocke Individualität. Jetzt dagegen herrscht Universalität, Einheit, und nach dieser Richtung hin ist allerdings in einigen Beziehungen hin Nachtheil abzuwenden, indem sie z. B. bei dem Unterrichte leicht Oberflächlichkeit und Verwirrung erzeugen kann, und bei ihm und der Erziehung farblose Gleichheit, Mangel an individueller Verschiedenheit.

Sonst war in Allem Stabilität, bis zur Verknöcherung; und als eine Seite derselben herrschten im Glauben

und Wissen, wie im Leben des Staats und der Gesellschaft, Autoritäten, Herkommen, Vorurtheile, bis zur Dumpfheit und albernsten Steifheit und Aberglauben hin. Dagegen wird jetzt leicht das Maaß der Beweglichkeit überall hin überschritten; alles ist in stetem Fluß; alles wird in Frage gestellt; alles immer wieder von neuem untersucht. Und nicht die Kritik der Vernunft, des Wissenden, sondern jedes Unberufenen wagt sich an Alles, auch an das Heiligste und Höchste. Ein Wogen der subjektivsten, unbedeutendsten Meinungen und ein Verneinen alles Herkömmlichen ist ein Abweg der Gegenwart.

Ferner waren in allen Kreisen der Herrschaft, der Zucht, der Strafe, sonst Rauheit, finsterer Ernst, Härte sichtbar. Jetzt wird überall Sanftmuth, Freundlichkeit, Milde gefordert, und das mit vollem Recht; nur sollte es in vernünftigem Maaße geschehen; dies wird aber vielfach überschritten, und eine verderbliche Nachsicht und süßlich philanthropistische Humanität geübt. Wenn sonst die schrecklichsten Martern für den Verbrecher ausgesonnen wurden, so denkt man jetzt darauf, wie wenig unangenehm man ihm doch seine Strafe machen möge, so daß Viele Verbrechen begehen, um sich ein besseres Loos in der Strafanstalt zu bereiten. (?) Wenn sonst körperliche Züchtigung das einzige und in's Unglaubliche getriebene Zucht- und Erziehungsmittel war, so hat man sie in neuern Zeiten als unwürdige, thierische Behandlung der Menschen ganz verbannen wollen. Man sah nicht ein, daß da, wo der Geist noch so unentfaltet ist, wie in Kindern und in ganz rohen oder verwilderten Erwachsenen, die auf das Gemüth und den Verstand wirkenden Mittel nicht stets ausreichen, und da wirklich ein thierähnlicher Zustand eintritt, wo dann auch durch körperlichen Schmerz nur gewirkt werden kann, aber natürlich zur rechten Zeit, im gehörigen Maaße und auf angemessene Weise. Vor zu großer Milde gegen alle Art des Unrechts hat man sich jetzt mehr zu hüten, als vor dem Gegentheile.

Die Liebe überhaupt ist, wie das Herrlichste, auch das Gefährlichste, wenn sie im Uebermaaße und falsch angewen-

det wird. Die rechte Art ist nicht bloß schmelzendes Gefühl, sondern mit der Einsicht, der Vernunft, verbunden, und bewährt sich als solche durch Strenge und Strafe gegen den, welchem diese zum Heil sind. Der augenblickliche Schmerz, die mannigfachen Entsagungen, welche der Jugend auferlegt werden, tragen die reichsten Früchte. Nur zu wahr ist der Spruch: „Wer nicht gezüchtigt worden, wird erzogen nicht.“ Aber wenn alles Schöne und Gute dem ungezogenen Liebling nur erwiesen wird, damit er ja recht glücklich sein möge; wenn die Akte der Ausgelassenheit und Brutalität als Aeußerungen eines kräftigen Geistes — eines Genie's — gelten; wenn man wähnt, daß dieser nur durch solche Uebungen sich herrlich entfalten könne; und die Freiheit, das höchste Gut des Menschen, nicht früh genug geübt werde; wenn die Jugend ganz und voll genossen werden soll, da ja die lieben Eltern selbst nur den Genuß als Ziel des Lebens betrachten: — dann würde das junge Geschlecht für die Schattenseite unserer Zeit gebildet. Freiheit ist das Feldgeschrei derselben. Diese Freiheit ist aber die traurigste Knechtschaft: die der Unwissenheit und der Gewalt der Begierden und Leidenschaften. Sich nur liebt der Unglückliche; erschlafft vom Genusse aller Art fordern seine Nerven nur noch immer stärkere Reizmittel; voll Dünkel und Anmaßung verachtet und tadelt er Alles; ohne etwas zu wissen, hält er sich doch zu Allem fähig; Gehorsam ist ihm Erniedrigung der menschlichen Würde, Knechtsinn, aber Wehe dem, der ihm den Gehorsam versagt. Dies sind die jungen Weltverbesserer, die mit ihren Dolchen flüchtig von Land zu Land und über das Meer eilen, oder in finstern Kerkern ihre Verirrungen oder Verbrechen beklagen.

Aber diese Auswüchse dürfen nicht verblenden über die wahren, unabweislichen Forderungen der Zeit. Die Härte muß der Milde weichen; oder vielmehr, es muß vernünftige Strenge herrschen, d. h. die Vernunft muß das Maaß für beide Gegensätze: rauhe Härte und weichliche Milde, finden. Die Beweglichkeit, das freie Urtheil, die Unabhängigkeit von Autoritäten, Vorurtheilen; das Verschmel-

zen mit dem Andern, muß gefördert werden, aber nur allmählig kann das Kind dazu heranreifen, und nicht in das Gegentheil darf dies ausarten. Nach und nach ist die Jugend zu allen erlaubten Vergnügungen zu führen, sie muß die Anstelligkeit, Gewandtheit, die jetzt nicht mehr Eigenthum einzelner Stände ist, zeitig zu gewinnen suchen. Sie muß lernen, den Genuß mit der Arbeit zu verbinden; sie darf nicht bloß mit ihrer Phantasie das bunte, reiche Leben von den Kerkern aus betrachten und es noch reizender sich ausmalen, als es ist, um so zur Fieberhitze das Verlangen danach zu steigern, sonst kommt sie auch in Gefahr, wenn sie sich ungeübt später in die Wogen stürzt, von ihnen verschlungen zu werden. Sie begreife den Werth und die Nothwendigkeit der Arbeit und Pflichterfüllung als das Erste; lerne aber auch mit Maaß und Angemessenheit den Genuß als Erholung und Stärkung damit verbinden. Alle Einseitigkeiten, alle Schwärmerei, und wenn sie auch auf das Höchste gerichtet ist, bleibt unwahr, unvernünftig, unrecht; zur Versöhnung der Gegensätze drängt die Zeit immer mächtiger hin, mitten durch die Bewegungen, Verirrungen, Unwahrheiten hindurch, die jene, so weit sie noch nicht überwunden sind, um sie her aufwirbeln lassen. Ohne Staub kommt der Sieger nicht an das Ziel der Bahn! Indische oder mittelalterliche Weltentsagung, Kasteiung, Frömmelei, gedeihen nicht mehr, und nur wenige Thoren oder Scheinheilige werden noch davon gefesselt. Durch die Entstellung des Wahren, durch die Carricatur desselben, werden die Schwächen leicht über dieselbe hinaus in den Pfuhl der Sinnlichkeit getrieben. Das Rechte und Wahre suche man so viel wie möglich in seiner Reinheit und Unmittelbarkeit zu fördern; nicht aber durch das Umschlagen in die Gegensätze erst den langen und kostspieligen Weg zu ihm zu spät oder erschöpft aufzufinden.

Die nothwendige Sonderung in allen Verhältnissen, in der Jugend wie im Alter und den Ständen, ist freilich bis zum Unwahren hin in der Gegenwart nur zu oft verwischt worden. Die chinesischen Mauern aller Art sind für immer gefallen; wer sie wieder aufzurichten wähnt, um da-

durch die Uebel, welche die Gegenwart begleiten, zu heben, der wird sie eben dadurch nur noch mehr fördern; er reizt zum Widerstand und Kampf, und nach dem Siege, der in der Richtung des Zeitgeistes hin unbezweifelt ist, wird man denn nur noch weiter in das Extrem hineingetrieben, und dem Wahren die schwere Aufgabe aufgebürdet, durch langes Mühen erst wieder die übergetretenen Wogen in ihr Bett zurück zu zwingen. Man sehe nur auf das Beispiel Frankreichs. Der Eifer der Religiösen und Aristokraten hat Religion und Rang völlig zerstört und der wahren und zeitgemäßen Frömmigkeit und Gliederung der Stände die schwere Aufgabe gestellt, zu ihrem guten Rechte wieder zu gelangen. Beklagten es doch die Vernünftigen unter denen, welche zu dem Kampfe gedrängt waren durch die Nothwendigkeit des Zeitgeistes, daß sie der Gewalt der entfesselten Wuth nicht steuern konnten und zusehen mußten, wie der Pallast des Erzbischofs zerstört und die Pairskammer verstümmelt wurde. Der fortschreitende Protestantismus fordert aber in der Gegenwart nicht bloß Befreiung von aller Einmischung der geistlichen Macht in weltliche Dinge; sondern auch eben so sehr eine immer gereinigtere, auf den Geist und das Innere gerichtete Lehre und Kirchenform des Christenthums, und überall in anderer Gestalt zeigt er sich regsam. Wenn auf gleiche Weise das Lehnswesen überwunden ist, so bleibt jedoch die Idee der Unterschiede, wenn auch auf andern Grundlagen, und in mildern Formen, unerschüttert. Der Drang, sich über seine natürlichen und nothwendigen Verhältnisse hinauszuschwingen, sich Jedem gleich oder lieber noch über ihn zu stellen, zeigt sich jetzt oft als Ausartung des so wahren Momentes der lebendigen Beweglichkeit und fortdrängenden Entwickelung der Menschenrechte, sowohl in ganzen Ständen, wie in den Individuen. Daher wird die Erziehung besonders gegen diesen und zunächst gegen die ihn begleitenden Kräfte sich zu richten haben.

Das Erste ist hier von früh an das Gefühl und dann die Einsicht recht lebendig und klar werden zu lassen, wie verderblich es ist, sich seiner Unwissenheit nicht be-

wußt zu ſein, und ſo im Dünkel an Alles mit ſeinem Urtheile oder Handeln ſich zu wagen, und ſelbſt an das, was entſchieden außerhalb des geiſtigen Bereiches des Individuums liegt. Daher auch früh Ehrfurcht vor allen Geſetzen und Anordnungen der Jugend einzuprägen iſt, und daß Glauben, Anerkennen der Autoritäten der erſten Stufe der Entwickelung angehört. Dann erſt, wenn man ſich die nöthigen Kenntniſſe, nach redlichem Fleiße und ernſten Anſtrengungen, gewonnen, wenn man weiß, daß man ſich durch ſeine Kenntniſſe und Uebungen zum Urtheilen befähigt hat, dann muß man immer mehr zur Selbſtſtändigkeit gelangen, zur Anerkenntniß bloß deſſen, was man ſelbſt einſieht und begreift; ſo iſt man geiſtig frei und zugleich nicht in Gefahr, ein Spielball in den Händen und ein blindes Werkzeug für die Zwecke Anderer zu werden. Die Idee der Reife, der Befähigung und der geiſtigen Freiheit auf ſolcher Grundlage gibt das Ende der Bildung.

Ferner wird die Sinnlichkeit, die Genußſucht zu dämpfen ſein. Man mache die Pflichten, die Forderungen der Vernunft und der Religion recht deutlich; lehre in der Liebe und in der fruchtbaren Thätigkeit ſeinen Zweck erkennen; ſich als untergeordnetes Glied eines höheren Ganzen zu wiſſen, und ſeinen Ruhm im Gehorſam zu ſuchen.

Dieſer Gehorſam aber beſteht nicht darin, blind und dumpf zu folgen, ſondern beruht auf der Einſicht deſſen, was wahr und gerecht iſt. Den Geſetzen und ihren Verwaltern ſich zu fügen, zeugt von der wahren Freiheit, nämlich von der geiſtigen, wo die Vernunft gebietet und man ihr auch mit der größten Anſtrengung und unter Schmerzen folgt.

Der angebliche männliche Muth, der edle Freiheitsſinn, der ſich viel darauf weiß, wenn er ungehorſam iſt, wenn er widerſtrebt, iſt erſtlich die drückendſte Knechtſchaft, denn man gehorcht ſeinen Trieben, ſeinem Vortheile, ſeinen Leidenſchaften u. ſ. w., und das ſind noch die ſchlechteſten Herren. Die Aufopferung, oder das Große dabei, iſt zum zweiten auch nicht eben beſſerer Art, es iſt dies vielmehr ein Genuß, eine Befriedigung ſeines ſtürmiſchen aufgereg-

Digitized by Google

ten Gemüths. Helden in der Weltgeschichte werden als Beispiele für solche Widersetzlichkeit genannt und zu edlem Nacheifer aufgestellt. Aber man vergißt dabei oft die wichtige Frage: was waren ihre Beweggründe des Handelns; welches war ihre Lage und dann übersieht man auch, daß sie oft nicht weit von den Verbrechern abstehen, wie z. B. Timoleon an den Mörder stößt; daß sie endlich nie ganz vom Unrechte frei zu sprechen sind, wenn sie geradezu den Gesetzen und ihren Herren sich widersetzten; daß es sich aber eben in dem Grade verringert, als Gewaltthätigkeit und Unvernunft von jener Seite groß sind, und daß es dann nur ein Unglück, ein von der Gewalt der Umstände abgezwungenes Handeln ist, wo nothwendig die Reinheit der Absicht, das Hinsehen bloß auf die Sache — und der Erfolg, als Entschuldigungen, aber nie als volle Rechtfertigung dienen können. Es ist also ein solcher Gehorsam, eine solche Legalität, nicht feiger Knechtsinn. Edle Freimüthigkeit, gesetzmäßige Remonstration und redliche, gründliche, besonnene Erörterungen über das Bestehende mögen gewagt, und in Staaten, die ihrer guten Sache gewiß und nicht zu ängstlich sind, gern gesehen werden.

Außer jenem Allen ist sodann besonders, von früh an, die Genügsamkeit zu üben. Wenn nicht der sinnliche Genuß zu mächtig fesselt, wenn nicht die Eitelkeit stachelt, wenn Jeder sich in seiner Sphäre zu bleiben beruhigt, so wird sie sich von selbst einfinden. Es ist aber jetzt besonders nöthig, sie von Jugend auf zur Gewohnheit werden zu lassen; denn die Menge der Bedürfnisse, die Aufforderung, die geistigen wie die sinnlichen zu befriedigen, ist zu stark; die Erreichung einer Stellung im Leben, wo man irgend dazu in Stand gesetzt wird, immer schwieriger: so daß ohne diese Tugend schwerlich ein glückliches Loos, oder selbst die Möglichkeit der Erreichung seines Zieles, zu erwarten steht. Es handelt sich hier aber nicht bloß um die Genügsamkeit in äußern Dingen, um Vermögen, sondern eben so sehr um die im Innern, daß nicht der Ehrgeiz das Gemüth bewege oder verzehre. Jeder strebt nach dem Höchsten, kein Ziel ist zu fern. Dies ist ein treffliches Mittel

die angestrengteste Thätigkeit in Allen hervorzurufen; und dies ist auch ein wesentlicher Hebel in der Entwickelung der Gegenwart. Aber auf der andern Seite auch höchst verderblich, sowohl dadurch, daß sich das Verlangen nur zu oft stärker, als die Berechtigung zu dem Erstrebten, zeigt, wie auch dann, wenn es in leidenschaftliche Glut ausartet. Daher denn auch alle Reizmittel, die auf Ehrgeiz oder Eitelkeit berechnet sind, bei der Erziehung möglichst zu vermeiden sind, da die Atmosphäre des Lebens jetzt deren schon im Uebermaaß enthält.

So zeigen sich denn diese und viele andere Gegensätze in ihren Einseitigkeiten aus der Vergangenheit theils herübergetragen, theils nun erst hervorgerufen; aber zugleich offenbaren sie sich überall auch schon vielfach geeint, versöhnt, und verbürgen eine immer vollkommnere Durchdringung und Ausgleichung. Und als Hauptcharakter der Gegenwart läßt sich die Vernünftigkeit angeben, welche wir früher schon als die höchste, die alle frühern Entwickelungsstufen in sich aufnimmt, näher beschrieben haben."

---

**16.** Aristoteles' Staatspädagogik, als Erziehungslehre für den Staat und die Einzelnen. Aus den Quellen dargestellt von Dr. A. Kapp, Prorector und erstem Oberlehrer des Gymnasiums zu Soest. Hamm, Schulzische Buchhandlung, **1837.** (LXII u. **312** S. **1** Thr. **18** gGr.)

Staatspädagogik! Heinsius hat kürzlich eine „Pädagogik des Hauses" herausgegeben. Diese Gegensätze beleuchten die Verhältnisse in den alten Zeiten und in der Gegenwart.

Die alten Griechen erzogen für den Staat, weil sie für den Staat lebten, wir erziehen für die Familie, weil wir in der Familie und für dieselbe leben; die Alten erzogen nicht bloß die Jugend, sondern auch die Männer, ja

dieſes war ihr Hauptaugenmerk; wir denken nur an die Erziehung der Kinder; Achtzehnjährige gelten bei uns für Erwachſene, man überläßt ſie ſich ſelbſt. Aus dieſem Umſtande konnte ein mit unſern Verhältniſſen Unbekannter ſchließen, daß die Freiheit bei uns viel größer ſei als bei den Alten.

Die Männer der griechiſchen Staaten (von den Sclaven war keine Rede) lebten für den Staat, erzogen darum für den Staat. Ein Kind, das dazu die Anlagen nicht zu haben ſchien, wurde aus dem Wege geſchafft. Der Einzelne, das Individuum hatte keine Würde, keine unverlierbare, unantaſtbare, nur einen Preis. Nur das Ganze galt, ihm wurde Jeder zum Opfer gebracht, mochte er ſich um dieſes Ganze verdient gemacht haben, wie er wollte. Man achtete das Wohl des Ganzen ſo hoch, daß ſelbſt die Männer, gegen welche man die höchſte Ungerechtigkeit übte, wie gegen Socrates, ſich willig den Beſchlüſſen der geſetzlichen Gewalten unterordneten. Erſcheinungen, die zu den erhabenſten der Geſchichte gehören, ſind daraus hervorgegangen.

Das Chriſtenthum hat dieſe Verhältniſſe geändert. Es betrachtet den Menſchen nicht als Bürger, ſondern als Menſchen. Es predigt die Gleichheit, ordnet alle anderen Beziehungen unter die menſchlichen. Es hat das Individuum emancipirt, den Nationalhaß vertilgt, will ihn wenigſtens vertilgen, es predigt Humanität, allgemeine Menſchenliebe. Es iſt darum nicht wahr, daß das Chriſtenthum nichts Höheres kenne als „patriotiſche Gemeinſchaft.“ Das Chriſtenthum kennt vielmehr gar keine Nationen; ihm gilt nur der Menſch, und zwar einer wie der andere. Gott iſt der Vater Aller in der einen und gleichen Weiſe, Alle ſollen Brüder und Schweſtern ſein auf dem ganzen Erdenrund, in Liebe verbunden. Dieſes iſt das Endziel des Chriſtenthums, muß das Ziel aller chriſtlichen Beſtrebungen bleiben. Die chriſtliche Religion iſt keine nationale, ſondern eine univerſale. Das Chriſtenthum weiß daher auch von Staatserziehung nichts; aber es heiligt Alles,

wenn es auch nicht Alles beachtet. „Gebet dem Kaiser, was des Kasers ist, aber Gott, was Gottes ist!“

Der Mensch wird zuerst in der Familie, meist für die Familie erzogen, meist egoistisch. Die meisten Eltern verfolgen die Rücksicht, daß ihr Sohn ein geschickter Mensch werde, sein Brot selbst verdienen könne. In großartigem, aufopferndem Sinne für den Staat zu wirken, ist ein seltener Gedanke. Die Rücksicht beschränkt sich auf das Wohl des Individuums. Der Staat selbst wird dazu benutzt. Er selbst gilt als Mittel für die Zwecke der Einzelnen. Bei den Alten war es umgekehrt. Aber das Christenthum sucht diese egoistische Erziehung zu paralysiren. Es dringt durch die Kirche in die Familien ein, lehrt den Menschen Andere sich gleich achten, predigt die allgemeine Menschenliebe. Neben die particulärste Richtung reiht sich so die universalste, die den Menschen durch das ganze Leben begleitet. Die öffentlichen Schulen haben auch die Aufgabe, individuell zu bilden. Sie sind eine Ergänzung der Einwirkung des Hauses. Die Grund- oder Elementarschulen sind ganz allgemeine Menschen-Bildungs-Anstalten; sie nehmen auf verschiedene Stände und Berufsarten keine Rücksicht, wie es die höheren Schulen thun. Auch diese sind Humanitäts-Anstalten, aber zugleich Berufsschulen, wenigstens im allgemeineren Sinne des Wortes. Aber überall soll der Bürger auf den Menschen gepfropft werden. Keine aber kann darum eine Anstalt für Staatspädagogik genannt werden. In den höheren und höchsten Schulen (Hochschulen) erwerben sich Jünglinge die Kenntnisse und Geschicklichkeiten, die sie künftig in Staatsämtern gebrauchen; sie sind und heißen auch, weil der Staat sie unterhält, Staatsanstalten, aber sie sind nicht Staatserziehungsanstalten im Sinne der Alten, welche jeden Knaben eines freien Bürgers für den Staat erzogen. Unsere Universitäten sind Berufsschulen für den Staatsdienst, für einzelne Zweige desselben. Die Alten erzogen die männliche Jugend für das öffentliche freie Leben der Bürger. Wo dieses, wie in den meisten europäischen Staaten, nicht existirt, da kann von einer Staatserziehung im Sinne der Alten gar nicht die

Rede sein. Wir begreifen sehr häufig unter Staat die Regierung, ihre Beamten, ihre Gelder, Maaßregeln und Mittel; bei den Alten war das Volk der wesentlichste Theil des Staats, in seinem Besitz wie in seinem Handeln. Darum war das Hauptaugenmerk der Gesetzgeber auf die Erziehung der Bürger, der erwachsenen wie der unerwachsenen, zum öffentlichen Leben gerichtet. Die Begründung der Vaterlandsliebe und die Tüchtigmachung im Dienste derselben war ihre Hauptaufgabe. Die Zusammenkünfte der freien Bürger stellten das lebendige Vaterland dar; darum war die Erziehung für das öffentliche Leben eine unmittelbar-anschaulich-lebendige. In dieser Weise können wir nicht mehr zur Vaterlandsliebe erziehen. Uns bleibt nur die Geschichte, das Wort, das todte, in einzelnen seltnen Fällen das Beispiel. Darum ist die Erziehung zur lebendigen Vaterlandsliebe unter uns so schwer. Diese Schwierigkeit wird erhöht durch die Begriffsverwirrung oder auch die Unbestimmtheit, was unter Vaterland und Vaterlandsliebe zu verstehen. Ist die Heimath das Vaterland? der einzelne deutsche Staat? sind es die deutschen Bundesstaaten? Unbestimmtheit in Betreff des Umfanges. Und was gehört zum Inhalt der Vaterlandsliebe? Ist Patriotismus = Haß des Auslandes, oder ist wenigstens der Haß gegen fremde, besonders benachbarte Nationen ein Ingredienz der Vaterlandsliebe? Soll der Patriotismus vorzugsweise darauf gerichtet sein, das zu lieben und zu erhalten, was ist, oder darauf, daß das Bessere oder für besser Erachtete werde, was uns noch fehlt? — Diese und ähnliche Fragen deuten die Schwierigkeit, wo nicht Unmöglichkeit an, etwas durch Worte in das Leben zu rufen, zu dem es an lebendigen Beispielen fehlt, von dem man im Leben nicht berührt, von dem man nicht ergriffen wird. Meine Ansichten über diese wichtigen Dinge habe ich anderwärts (Wegweiser, 2te Aufl., Band II., Schlußabhandlung) ausgesprochen, kann daher darauf hinweisen und hier zu dem vorliegenden Buche zurückkehren.

In dem ausgedehnten „Vor- und Nachbericht" (58 S.) spricht der Herr Verf. nicht bloß von der Construktion sei-

nes Buches, sondern auch von dem Wesen der Erziehung der Alten, von den Zielen, welche eine Staatserziehung der Gegenwart zu verfolgen hat, und von den Mitteln zu derselben. Wer sich noch nicht von der beschränkten Ansicht, daß Familie und Schule die einzigen oder wichtigsten Erziehungsfaktoren enthielten, losmachen kann, dringe in diese Darstellung ein. Er wird lernen, was zur Erziehung einer ganzen Nation gehört und daß dieses etwas mehr zu bedeuten habe, als kleine Menschen zu erziehen und zu bilden. Einem öffentlichen Lehrer, der das begreift, braucht man die (leidige) Demuth nicht anzupredigen; er weiß es, daß sein ganzer Stand nur ein Organ ist an dem großen Baume der allgemeinen Erziehung. Die rechten Gesichtspunkte müssen von der Einsicht ausgehen. Sonst sind es angelernte, sclavisch oder auch fanatisch-machende Vorstellungen.

Es ist dieses Ortes nicht, die treffliche Arbeit des Herrn Verfs. kritisch zu beleuchten. Wir müssen Solches den gelehrten Zeitschriften überlassen. Aber versichern können wir, daß das ganze Werk auch für Nicht-Gelehrte äußerst belehrend ist und zum fruchtbarsten Nachdenken veranlaßt. Natürlich stellt der Verf. die Ansichten Aristoteles' auf; aber er beleuchtet viele zugleich durch Anmerkungen und Ausführungen unter dem Texte. Und somit bietet das Buch mit seinem Vorgänger: „Platon's Erziehungslehre" ein Ganzes, welches in keiner Schulbibliothek fehlen darf.

---

**17.** Vollständiges Lehrbuch der deutschen Sprache sammt Rechtschreiblehre. Zunächst zum Gebrauche für deutsche Schulen, Schulpräparanden, Schullehrer-Seminaristen und zum Selbstunterricht. Von M. Zeheter. Augsburg, bei Kollmann, **1837.** (VIII u. **222** S. **12** gGr.)

Der Herr Verf. nennt in der Vorrede die Bearbeitung einer deutschen Sprachlehre eine der undankbarsten und schwierigsten Arbeiten. Schwierig, gewiß. Aber

undankbar? Dieſes widerlegen die Arbeiten von Becker, Wurſt und Andern. Aber eine ſolche Arbeit, wie die vorliegende, iſt freilich ein undankbares Geſchäft. Denn für eine ſolche dankt heut zu Tage kein Menſch mehr. Des Verfs. Gewährsmänner ſind Roth, Heyſe, Pöhlmann u. dgl. Dieſen dankt er; wenn man ihm nur auch danken könnte!

In der Einleitung handelt er von den Vorbegriffen. Dann von den Wörterklaſſen; zum Schluſſe von der Rechtſchreibung. Alles in veralteter Weiſe. Z. B.

S. 26. „Wurzelwörter ſind diejenigen, aus welchen, wie aus einer Wurzel, viele Stamm- und abgeleitete Wörter hervorſproſſen.“ „Die abgeleiteten Wörter werden aus den Stammwörtern durch gewiſſe Silben, welche man Ableitungsſilben nennt, gebildet.“ „Einfach iſt ein Wort, wenn es nur einen Begriff bezeichnet, wie z. B. Holz ꝛc. Zuſammengeſetzt ſind jene Wörter, welche zwei oder mehrere Begriffe bezeichnen, z. B. Hausthür ꝛc.“

S. 138. „Verhältnißwörter ſind diejenigen Wörter, welche das Verhältniß oder die Beziehung mehrerer Wörter zu einander angeben, d. h. welche den Raum oder Platz bezeichnen, welchen zwei Dinge gegen einander einnehmen.“

S. 212. „Der Strichpunkt wird gemacht: 1) zwiſchen mehreren Vor- und Nachſätzen, wenn der Nachſatz mit ſo anfängt u. ſ. w. u. ſ. w.“

Dieſe willkürlich herausgegriffenen Beiſpiele charakteriſiren die ſchlechte Arbeit. Vom Satze iſt nur beiläufig in den Wörterklaſſen die Rede. Eine ſolche Schrift iſt nirgends zu gebrauchen. Der Verf. ſelbſt verweiſet diejenigen, die ſie gebrauchen wollen, auf ſeine „Anleitung zur methodiſchen Behandlung der deutſchen Sprache“, die wir nicht kennen, nach der wir auch kein Verlangen tragen. In dem vorliegenden Buche dürfe man die Abſchnitte nicht der Reihe nach nehmen; ſondern „zuerſt das Wichtigſte vom ganzen Buche, dann dazu das Wichtigere, endlich das Ganze.“ Alſo ſoll der Anfänger, der weniger geübte Lehrer die Ordnung rectificiren? Solches aber iſt die Pflicht des Schriftſtellers ſelbſt. Er hat das Schwerere zu über-

nehmen. Thut Einer das nicht, so hat er doch wahrlich kein Recht, hinterher über Undank zu klagen. Die Dankbarkeit für ein solches Machwerk wäre nichts als Dummheit oder Heuchelei.

---

**18.** Ernst Gottfried Fischer's Lehrbuch der mechanischen Naturlehre, neu bearbeitet von E. F. August, Director des Cölnischen Real-Gymnasiums zu Berlin. Erster Theil. Vierte sehr vermehrte und verbesserte Auflage. Mit **10** Kupfern. Berlin, in der Nauck'schen Buchhandlung, **1837.** (XX und **668** S. Beide Theile **5** Thlr.)

Das vorliegende Werk ist eine Erweiterung und Umarbeitung des von dem **1831** verstorbenen Professor Fischer bearbeiteten Lehrbuchs der mechanischen Naturlehre. Der Verfasser hat sich darin die Aufgabe gestellt, alles Wissenswerthe aus dem ganzen Gebiete der Physik nach dem vom Prof. Fischer entworfenen Plane zu sammeln, und keinen Gegenstand von einiger Bedeutung für die mechanische Naturlehre ganz zu übergehen. Zur besseren Erreichung dieses Zweckes soll nach Vollendung des zweiten Theils von Zeit zu Zeit ein Nachtrag erscheinen, der die neuesten Entdeckungen aufführt, durch welche entweder der Inhalt der Wissenschaft bereichert oder die Darstellung verbessert worden ist. — Die Vortrefflichkeit des früheren Fischer'schen Lehrbuches der mechanischen Naturlehre und seine Brauchbarkeit für den Unterricht in derselben auf Gymnasien ist längst allgemein anerkannt worden. In dem ersten Theile dieser neuen Bearbeitung des Fischer'schen Werkes ist fast kein Kapitel ohne bedeutende Zusätze geblieben; es finden sich selbst ganze Kapitel, von denen die dritte Auflage des obigen Werkes durchaus nichts enthielt. Außerdem befinden sich in dem Buche mehrere dem Herrn Director August eigenthümliche Untersuchungen, deren Resultate er in diesem Buche zum ersten Male veröffent-

licht. Zu den letzteren gehört namentlich die Entwickelung der Formel für die größeste Spannkraft der Dämpfe

$e = [a\,(1+\alpha t)]^{\frac{w\,(n-t)}{n\,(w+t)}}$, in welcher e den Werth der größesten Spannkraft bei einer Temperatur von t Graden (z. B. bei t Centesimal-Graden des Luftthermometers), a denselben Werth bei einer Temperatur von o Grad, ausgedrückt in Atmosphären (a = 0,006597 Atmosphären), bedeutet, $\alpha$ die Zahl $\frac{1}{1028,4}$, — w die Temperatur, bei welcher die Verdunstung aufhört (— w = — 266⅔ °C. Luftthermometer, folglich w = 266⅔ °C.), n die Anzahl der Grade über 0, welche das Thermometer in der Südhitze angibt (n = 100 Centesimalgrade des Luftthermometers). Die obige Formel wird also für den Fall, daß man nach Centesimalgraden rechnet, auch so geschrieben werden können:

$$e = \left[(0{,}006597)\left(1+\frac{t}{1028{,}4}\right)\right]^{\frac{100-t}{100+\frac{3}{8}t}}$$

$$\text{oder } e = \left[\frac{0{,}006597\,(1028{,}4+t)}{1028{,}4}\right]^{\frac{100-t}{100+\frac{3}{8}t}}$$

$$= \left[\frac{6115\,(1028{,}4+t)}{1000000}\right]^{\frac{100-t}{100+\frac{3}{8}t}}.$$

Die nach dieser Formel berechneten Resultate stimmen sowohl für die niederen als auch für die höheren Temperaturen auf eine überraschende Weise mit den durch sorgfältige Beobachtungen gegebenen Werthen überein. Außerdem enthält das Buch von Seite 282 bis Seite 325 eine neue allgemein faßliche ausführliche Darstellung der Wellenlehre. Dem Werke sind 10 Kupfertafeln beigegeben, die sich durch ihre große Anschaulichkeit und Deutlichkeit vor allen ähnlichen Darstellungen vortheilhaft auszeichnen. Wir verweisen in dieser Beziehung besonders auf die siebente Tafel, welche die zur Wellenlehre gehörigen Figuren enthält, und auf die 325ste Figur der zehnten Tafel, welche einem jeden Nicht-

Physiker selbst eine klare Vorstellung einer vollständig eingerichteten Dampfmaschine geben wird.

**Brennecke.**

---

**19.** Verhandlungen der Provinzialstände-Versammlungen zu Roeskilde, Wiborg, Schleswig, die Einrichtung höherer Bürgerschulen betreffend, dargestellt und mit einigen Anmerkungen begleitet vom Rector Tadey in Friedrichstadt. Schleswig, **1837.** (**64** S. **6** gGr.)

Des Verfs. Buch über „höhere Bürgerschulen" habe ich in den Rh. Bl. angezeigt. Ich halte dasselbe auch jetzt noch für das beste, welches über diesen wichtigen Gegenstand erschienen ist. Der Verf. verfolgt, wie die vorliegende Schrift zeigt, seinen Gegenstand, wie man es machen muß, wenn man etwas leisten, etwas durchsetzen will. Es reicht nämlich nicht hin, nach deutscher Art und Unart etwas Wichtiges einmal zu sagen, mit dem Worte: dixi et salvavi animam zu schließen und dann sich zur Ruhe zu begeben; man muß das, was geschehen soll, so lange wiederholen, bis es geschieht. Manche Wahrheiten, Forderungen, besonders solche, die an der Zeit sind, können darum nicht zu oft wiederholt werden. „Carthaginem construendam esse censeo". So die höheren Bürgerschulen. Sie sind Zeitbedürfniß. Nicht bloß in Deutschland, sondern auch in Ungarn, Italien, Spanien, Frankreich, Holland, Dänemark. Von dem, was in dem letzteren Lande darüber gesprochen wird, handelt die vorliegende Schrift. Das Reden geht dem Thun vorher, führt zu demselben. Denn die Männer, welche reden, sind Männer der That: Volksdeputirte. Was über praktische Angelegenheiten nur gesprochen wird, ist leeres Geschrei. Die Reden sollen Gedanken enthalten, die Gedanken zu Ueberzeugungen leiten, die Ueberzeugungen Gesinnungen wecken, die Gesinnungen Thaten.

Die auf dem Titel genannten drei Ständeversammlungen sind sämmtlich der Meinung, daß das Bürgerthum

durch höhere Bildung gehoben werden müsse, nicht durch alte Sprachen, sondern durch näher liegende, nationalere Elemente. Der Erfolg, die Ausführung steht zu erwarten. In den angehängten Anmerkungen spricht der einsichtsvolle Verf. über Begriff und Zweck der höheren Bürgerschule, über ihre selbstständige Stellung, ihr Verhältniß zum Staate, zur Commune, die Ausführung des Planes in Schleswig-Holstein. So verknüpft er das Provincielle mit dem Allgemeinen. Es wird schon kommen. Denn die Völker kommen herauf. Es ist ein Fortschritt, und zwar — man schreie über die materielle Richtung der Zeit, wie man wolle — ein allgemeiner, d. h. zugleich ein geistiger. Denn die materiellen Interessen lassen sich nicht fördern ohne die entsprechenden geistigen. Alles muß in einander greifen, Eins mit dem Andern gedeihen und reifen. Eisenbahn = Culturaufschwung!

---

## V.

## Zur Nachricht
## für die, welche Turnlehrer suchen.

Es bedarf keiner Nachweisung mehr, daß zu einer vollständigen Jugenderziehung gymnastische Uebungen gehören. Sie sind nicht bloß nützlich, heilsam, gut, sondern nothwendig, unentbehrlich, selbst wenn die Jugend mit Geistesarbeiten nicht überhäuft wird. Sie gehören zur harmonischen Ausbildung des Menschen.

Darum bedarf es auch der Leiter und Lehrer dieser Uebungen. Woher soll man sie nehmen? Fast allenthalben ist Mangel daran. Natürlich. Die Remuneration, die man ihnen bieten kann, ernährt keinen Mann. Folglich muß ein schon anderweitig Beschäftigter ihre Leitung als Nebengeschäft übernehmen. Viele Rücksichten machen es wünschenswerth, daß Solches durch einen Lehrer der Anstalt, deren Zöglinge geübt werden sollen, ge-

schehe. Daß es bei einem Solchen in der Regel nicht hinreiche, wenn er mit Liebe zur Sache Jahn's Turnbuch studire, ist dem gewiß, der die Sache kennt.

Nun findet sich wohl nirgends solche vorzügliche Gelegenheit, vielseitig mit dem Turnwesen praktisch und theoretisch bekannt zu werden, als hier bei Herrn Eiselen. Wir haben daher darauf gedacht, bei demselben junge Lehrer in der Turnkunst unterweisen zu lassen. Seit einem Jahre nehmen jedes Mal sechs Zöglinge des hiesigen Seminars für Stadtschulen an den Uebungen der Eiselenschen Anstalt Antheil, und Herr Eiselen gibt ihnen specielle Anleitung darüber, wie ein Turnplatz eingerichtet, wie die Uebungen geleitet werden müssen.

In dem Seminarlocal selbst sind jetzt auch die erforderlichen Vorkehrungen getroffen, daß jene Turnzöglinge nicht nur Gelegenheit haben, sich täglich mehr Uebung anzueignen, sondern auch den übrigen Seminaristen und Schülern der Seminarschule Unterricht im Turnen zu ertheilen.

Von hier aus können daher von jetzt an junge Lehrer bezogen werden, die, wie ich hoffe, nicht nur gute Schullehrer werden können, sondern auch befähigt sind, an Anstalten die gymnastischen Uebungen zu leiten.

Solches wollte ich hiermit denjenigen notificiren, welche in den Fall kommen könnten, davon Gebrauch zu machen.

Berlin, im Herbste 1838.

**Diesterweg.**

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA.

Digitized by Google

Digitized by Google

UNIVERSITY OF CALIFORNIA LIBRARY

image
not
available

image
not
available